

Antero Riihimäki

R-masiina oy.

Omistat konepajan

Olavi Sandström

Keuruun seurakunta

Toimit Keuruun seurakunnan pappina

Kalevi Virtanen

Iltalehti

Työskentelet reporterina Iltalehdelle

Anneli Laine

Keuruun kirjasto

Työskentelet Keuruun kirjastolla

Olet myynyt tuotteita Neuvostoliitolle.

Sinulla on käytössäsi rahaa.

Olet huolissasi seurakuntasi yhteyksistä Neuvostoliittoon ja kommunismin leviämisestä. Olet auttavainen persoona.

Kirkon kanttori toimii portsarina, juttele hänelle.

Kirjoitat muistiinpanoja lehden uutista varten siitä, mitä Keuruulla on tapahtunut. Sinulla on käytössäsi muistiinpanovälineet. Voit kuvata löytämiänne asioita.

**SALAINEN (älä kerro muille):** Todellisuudessa olet tiedonantaja, raportoit ryhmäsi toiminnasta päämajalle jokaisen rastin jälkeen. Tiputa tietosi muilta salaa punaiseen postilaatikkoon, joka sijaitsee komentokeskuksen edessä. Muista merkitä ryhmäsi numero lappuihin.

Kirjat, lehdet ja tekstit kiinnostavat sinua.

Käyt kunnansivoojan kanssa iltabingossa. Juttele sivoojalle.

Защита

Нейтронные боеприпасы разрабатывались в 1960–1970-х годах, главным образом, для повышения эффективности поражения бронированных целей в живой силе. Значительная броня и простейшие укрытия. Бронетехника 1960-х годов, разработанная с учетом возможности применения на поле боя ядерного оружия, чрезвычайно устойчива ко всем его поражающим факторам.

Естественно, после появления сообщений о разработке нейтронного оружия стали разрабатываться и методы защиты от него. Были разработаны новые типы брони, которая уже разрабатывалась и методы защиты от нейтронного излучения. Для этой цели в броню добавлялись пластины с высоким содержанием бора, являющегося хорошим поглотителем нейтронов, а в броневую сталь добавлялись обедненный уран. Кроме того, состав брони подбирается так, чтобы она не содержала элементов, дающих под действием нейтронного облучения сильную наведенную радиоактивность.

Нейтронное оружие и политика

Работы над нейтронным оружием велись в нескольких странах с 1960-х годов. Впервые технология его производства была разработана в США во второй половине 1970-х. Сейчас возможности выпуска такого оружия обладают также Россия, Франция и Китай. Опасность нейтронного оружия, как и вообще ядерного оружия малой и сверхмалой мощности, заключается не столько в возможности массового уничтожения людей / что можно сделать и многими другими, в том числе давно существующими и более эффективными для этой цели видами ОМП, сколько в страхе стран между ядерной и обычной войной при его использовании. Поэтому в ряде резолюций Генеральной Ассамблеи ООН отмечалось опасение последствий появления новых разновидностей оружия массового поражения — нейтронного, в которых призван к его запрещению.

При составлении таблицы использовалась литература:

1. Безопасность жизнедеятельности. Защита населения и территории в чрезвычайных ситуациях : учебное пособие для солдат, курсантов, офицеров / И. Р. Ветников и др. / — М.: Изд-во «Академия», 1993. — 133 с. — ISBN 5-7465-3392-1.
2. Большая Советская Энциклопедия. — 3-е изд. — М.: «Советская Энциклопедия», 1978. — Т. 30.
3. Действие ядерного оружия. Пер. с англ. — М.: Коминтат, 1965.
4. Исаков, Г. Нейтронное оружие // Зарубежное военное обозрение. — 1982. — № 12. — С. 50 — 54.

Matti Rautiainen ja Jan Löfström (toim.)

# KOKEILEVA HISTORIAN JA YHTEISKUNTAOPIN OPETUS

<b>AKKOOJA</b>  Heräät yöllä, näet muut vakoojat ja vastavakoojat	 Puolesi voittaa tasapelin sinun lentokoneessasi
<b>VASTA-AKKOOJA</b>  Heräät yöllä, näet muut vakoojat ja vastavakoojat	<b>SALAKUUNTELIIJA</b>  Heräät yöllä, saat tietää jonkun toisen roolin ja puolen
<b>PILOTTI</b>  Osaat lentää lentokonetta	<b>PISSYMIES</b>  Lentokone lähtee haluamaasi suuntaan <b>HUOM:</b> kaksi pyssymiestä eliminoivat toisensa

- Olet pitänyt suomalaisesta kahvista

- työskenteli Omskissa laitoksessa tiedemiehen ja insinöörin kanssa

- varasti turvakoodit ja pakeni

- pelkää perheensä puolesta

- puhui aseesta, joka kykenisi tuhottamaan kokonaisen kaupungin (esim. New Yorkin tai Keuruun)

- piilotti tietojen aseesta jonkun Keuruulle tulleeseen (siltä varalta, että jätät kiinni)

- ei osaa suomea, eikä omista rahaa

- odottaa yhteyshenkilöitä, jotka vievät hänet eteen päin (mahdollisesti USA:han, ei kertonut), yhteydenottoon näkyessä jossain päin Keuruuta

- otti vanhan takkinsi valesuksi, sillä tämänhetkiset

ВОДИТЕЛЬСКОЕ УДОСТОВЕРЕНИЕ

PERMIS DE CONDUIRE

СССР (SU) USSR

A	Автомобили
B	Автомобили (за исключением тракторов и комбайнов)
C	Автомобили, тракторы, комбайны

Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen julkaisuja 6.

*Matti Rautiainen ja Jan Löfström (toim.)*

KOKEILEVA HISTORIAN JA YHTEISKUNTAOPIN OPETUS

ISBN 978-951-51-1684-0

ISSN 1796-5802

Taitto: Petri Voudinmäki

Helsinki 2015

## Sisällys

<b>LUKIJALLE .....</b>	<b>4</b>
<i>Matti Rautiainen:</i>	
<b>KYLMÄ SOTA KOUKUTTA .....</b>	<b>5</b>
<i>Severi Pihlainen:</i>	
<b>ROOLIPELIEN SOVELTAMINEN PEDAGOGISESSA KASVATUSTYÖSSÄ .....</b>	<b>7</b>
<i>Emilia Laulainen, Lauri Niemistö, Aleksi Rauhala ja Antti Sipola:</i>	
<b>TIEDUSTELUKONE PUTOAA KEURUULLE.....</b>	<b>12</b>
<i>Inka Kukkonen, Topi Kytölehto, Essi Nerg, Taneli Puputti, Jenna Simpanen, Taneli Tenhu, Atte Vallinen ja Anniina Väisänen:</i>	
<b>KUKA MURHASI RIKOSTUTKIJAN? .....</b>	<b>38</b>
<i>Linnea Ervasti, Jaro Karkinen, Sami Kivelä ja Lotta Nieminen:</i>	
<b>VAKOOJA, VASTAVAKOOJA VAI JOKU MUU? .....</b>	<b>42</b>
<i>Sini Tallgren:</i>	
<b>OIKEUDENKÄYNTISIMULAATIO LAKITIEDON OPETUKSESSA. ....</b>	<b>47</b>
<i>Antti Tenkanen:</i>	
<b>POHJOIS-AMERIKAN INTIAANIT – OPETUSMATERIAALI.....</b>	<b>73</b>
<i>Antti Hakio:</i>	
<b>TARINAT OPETUKSEN TUkena: TEHTAAN VALOSSA VAI TEHTAAN VARJOSSA? .....</b>	<b>96</b>
<i>Panu Tammisto:</i>	
<b>MÄNTSÄLÄN KAPINA – PÄÄTÖKSENTEKOSIMULAATIO .....</b>	<b>109</b>
<i>Jarna Hietanen:</i>	
<b>1800-LUVUN SUOMEN KOULUJÄRJESTELMÄ JA YHDISTYSTOIMINTA -OPETUSPAKETTI.....</b>	<b>124</b>

## LUKIJALLE

Suomalainen peruskoulu valmistautuu uuteen aikaan. Lukuvuosi 2016–2017 alkaa uudella opetussuunnitelmalla, ja paraikaa koulut valmistelevalle kansallisen opetussuunnitelman soveltamista omassa ympäristössään. Sama koskee lukiota, mutta peruskouluun verrattuna lukion opetussuunnitelman muutokset eivät ole yhtä suuria.

Mitä muutokset tarkoittavat historian osalta? Vuosien 1994 ja 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa historian ymmärtämisen, tiedon luonteen ja historiallisen ajattelun tavoitteita lisättiin suhteessa aikaisempiin opetussuunnitelmiin. Uudessa opetussuunnitelmassa nämä tavoitteet nousevat korostetusti historian opetuksen keskeisiksi tavoitteiksi. Pitkä opetuksen perusteita koskeva muutos, jossa kansallista kertomusta ja historiallisia faktoja korostava opetus muuttuu tulkintaa ja tiedon luonnetta tarkastelevan opetuksen suuntaan, etenee näin asiakirjatasolla seuraavaan vaiheeseen. Sana on kuitenkin totta vasta, kun se muuttuu teoksi. Mitä tapahtuu itse luokkahuoneopetuksessa, vie muutosta eteenpäin. Sama koskee myös yhteiskuntaoppia sikäli, että sen opetuksessa on vuosien mittaan alettu askeleittain painottaa yhä enemmän yhteiskunnallisen tiedon rakentamista ja kriittistä arviointia sekä perusteltujen mielipiteiden muodostamista yhteiskunnallisista kysymyksistä. Nämä on nostettu esiin myös uusissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa yhteiskuntaopin opetuksen tavoitteina.

Muutoksessa keskeistä on kokeileminen, rohkea uudenlaisten avausten hakeminen ja löytäminen. Opettajan työ on luonteeltaan intellektuaalinen ammatti, jonka perustana tulisi olla uteliaisuus ja tutkiva ote työtä kohtaan. Tätä korostaa nykyinen opettajankoulutus, jossa opiskelijoita rohkaistaan ja myös ”pakotetaan” tuottamaan ja kokeilemaan erilaisia lähestymistapoja historiallisen ja yhteiskunnallisen tiedon, tulkinnan ja merkitysten maailmaan.

Historiallis-yhteiskuntatiedollisen opetuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen julkaisusarjassa on ilmestynyt aikaisemmin neljä julkaisua, joissa historian ja yhteiskuntaopin aineenopettajaksi opiskelevat ovat esitelleet kehittämiään oppimiskokonaisuuksia. Tämä julkaisu jatkaa tätä sarjaa. Mukana on töitä sekä Helsingin että Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitosten opiskelijoilta. Näitä kannattaa kokeilla!

5.10.2015

*Matti Rautiainen ja Jan Löfström*

*Matti Rautiainen*

## KYLMÄ SOTA KOUKUTTAA

Kouluoppimisesta on käyty viimeiset kaksi vuotta todella paljon keskustelua. Oppimiseen on vaadittu niin imua, iloa kuin intoa, ja kukapa noita vaatimuksia vastustaisikaan, etenkin kun oppimisen syy pysyy tarkoituksenmukaisena. Mutta mikä on tarkoituksenmukaista?

Olin taannoin Englannissa tutustumassa historian opetukseen ja seurasin useiden eri opettajien, myös opetusharjoittelijoiden työtä koulussa. Opetus oli samankaltaista eri opettajien kesken, mutta hyvin erilaista kuin Suomessa. Englannissa 1980-luvulla tehty historian opetuksen reformi muutti historian opetuksen suuntaan, jossa korostuu historiallisen tiedon ymmärtäminen. Lähteiden tulkitsemisen ja historian tutkijan työn mallintamisen lisäksi historiallista eläytymistä käytetään tunnista toiseen porttina historian ymmärtämiseen.

Sattumalta osuin paikalle, kun historian opettajaksi opiskeleva oli pitämässä elämänsä ensimmäistä historian tuntia. Aiheena oli Venäjän vallankumous ja luokka oli jaettu neljän hengen pöytäseurueisiin, jotka edustivat eri yhteiskuntaryhmiä. Harjoittelija kuljetti vuoden 1917 tapahtumia eteenpäin ja antoi ryhmille tehtäviä tutkia muutosta oman ryhmänsä näkökulmasta. Näin tunti eteni kysymysten ja keskustelun kautta. Historiallisella empatialla ja tulkinnalla oli keskeinen osa opetuksessa.

Kun tilannetta verrataan vastaavassa asemassa olevan historian opetusharjoittelijan ensimmäiseen tuntiin Suomessa, ero on suuri. Meillä malli on opettajajohtoinen, tuntia rytmitetään kysymyksillä, jotka ovat usein tyypiltään sellaisia, että niihin on ennemmin oikeita vastauksia kuin erilaisia tulkintoja. Niin pedagogiikka kuin käsitys historian merkityksestä on toisenlainen, ja melko laajasti koko ammattiryhmittymän läpäisemä. Englannissa erilaisen lähtökohdan toteuttamista tukee opetussuunnitelman lisäksi kontrolloitu ja hierarkkisesti rakennettu organisaatio. Suomessa puolestaan tradition merkitys opettajayhteisön toimintaa suuntaavana tekijänä on vahva. Molemmissa maissa koulussa opittu malli ja tapa antaa lähtökohdan omalle opettajan työlle. Mallit tosin johtavat erilaisiin tuloksiin. Siinä missä opettajalähtöinen suomalainen malli ohjaa oppimaan pikemminkin historiallisia tietoja kuin historiallista ymmärtämistä ja ajattelun taitoja, englantilainen malli korostaa ajattelun taitojen kehittymistä.

Historiallinen empatia ei suinkaan ole tuntematon suomalaisessa historian opetuksessa, päinvastoin. Asiasta on puhuttu jo 1990-luvun alusta, mutta tulevien historianopettajien kokemuksissa näkökulma on ollut marginaalissa, kuten yleisesti kriittinen, tulkintaa ja tiedon ymmärtämistä korostava lähtökohta. Muutoksen aikaansaaminen vaatii selkeämmän, erilaisen näkökulman tarjoamista (tutkiva oppiminen) ja tämän testaamista käytännössä. Uuden näkökulman omaksuminen on tunnetusti helppoa puheen tasolla mutta vaikeaa käytännössä. Rooliin eläytyminen voi tarjota jotain sellaista, mikä ei ole perinteisen historian tutkimuksen, asiakirjojen tulkinnan, avulla mahdollista saavuttaa. Jos roolit, elämyksellisyys, leikillisuus tai pelillisuus voi auttaa tässä prosessissa, miksemme käyttäisi sitä?

Viimeisen kahden vuoden aikana olen itse vetänyt opiskelijoideni kanssa läpi harjoituksen, jossa eläydytään baltiansaksalaisten elämään vuosien 1938-1940 Latviassa (<http://bridgingthebaltic.org/?portfolio=71>). Olen palannut monen kanssa tähän harjoitukseen, koska harjoitus koettiin konkreettisena porttina tutkivaan oppimiseen ja sen ymmärtämiseen. Tämä sai minut tutkimaan



omaa pedagogista toimintaani, jossa olin varsin pitkälle luottanut juuri hyvien kirjallisten aineistojen ja kysymysten tekemiseen. Sen sijaan oivalluksen tielle päästiin toiminnallisen, eläytyvän harjoituksen avulla. Olin tästä yhtäältä yllättynyt, mutta toisaalta en. Miksi historiallinen empatia ei toimisi aikuisten kanssa?

Lähdin näin ollen kehittämään opiskelijoideni kanssa harjoituksia, joissa historiallista empatiaa, roolin ottamista, käytetään keinona opiskella erityisesti historiallisen tiedon luonnetta. Seuraavat kolme harjoitusta ovat tämän myötä syntyneitä kokeiluja. Kaikissa kolmessa harjoituksessa näyttämönä on kylmä sota, eikä sattumalta. Kaksinapainen, välillä äärimmilleen kärjistetty kuva maailmasta luo erinomaisen lähtökohdan eri näkökulmille sekä kiinnostaville tehtäväkokonaisuuksille, kun lähtökohtana on ajatus, että näin ei tapahtunut, mutta olisi voinut.

*Tiedustelukone putoaa Keuruulle* -kokonaisuudessa siirrytään vuoden 1985 Keuruulle, jonne tippuu tuntemattomasta syystä lentokone. Oppilaiden tehtävänä on selvittää koneen sisältö ja matkan syy. *Kuka murhasi rikostutkijan?* puolestaan vie 1950-luvulle, rikostutkijan työhuoneelle. Tutkija oli päässyt vihollisvaltion palkkalistoille värvätyn suomalaisen vakoojan jäljille, mutta vakooja oli nopeampi ja rikostutkija on löytynyt toimistoltaan murhattuna. Toimiston työpöytiä, roskakoreja, takintaskuja ja valokuvia katselemalla vakoojan jäljille on kuitenkin mahdollista päästä. Kolmannessa harjoituksessa *Vakooja, vastavakooja vai joku muu?* ote on vahvasti pelillinen, ja side kylmän sodan historialliseen miljööseen nimellisempi. Joukko toisilleen tuntemattomia ihmisiä kokoontuu Helsinki-Vantaan lentoasemalla tavoitteenaan päästä takaisin kotimaahansa. Kyseessä on mukaelma pelikonseptista, jota edustavat muun muassa *Werewolf*, *Murhaaja ja Mafia*.

Kaikki kolme harjoitusta toteutettiin kevään 2015 aikana. *Tiedustelukone putoaa Keuruulle* pidettiin viiden tunnin mittaisena teemapäivänä Keruun yläkoululla huhtikuun alussa. Sen laatimisesta vastasivat historian opiskelijat Emilia Laulainen, Lauri Niemistö, Severi Pihlainen, Aleksi Rauhala ja Antti Sipola, luokanopettajaopiskelijat Salla Mölsä ja Suvi Sällinen sekä erityispedagogiikan opiskelija Jemina Nyman. Keuruun koululta mukana oli historian opettaja Teemu Mantere. Kaksi muuta harjoitusta eli *Kuka murhasi rikostutkijan?* ja *Vakooja, vastavakooja vai joku muu?* puolestaan toteutettiin 45 minuutin mittaisina työpajoina Jyväskylän yliopiston Tieteen päivillä huhtikuun loppupuolella. Tieteen päivien teimana oli sattuma, joka toi hyvän lisäsyvyyden kylmän sodan, historiallisen empatian ja pelillisyyden tematiikkaan. *Kuka murhasi rikostutkijan?* kokonaisuudesta vastasivat historian opiskelijat Inka Kukkonen, Topi Kytölehto, Essi Nerg, Taneli Puputti, Jenna Simpanen, Taneli Tenhu, Atte Vallinen ja Anniina Väisänen. *Vakooja, vastavakooja vai joku muu?* taustalla puolestaan olivat historian opiskelijat Linnea Ervasti, Jaro Karkinen, Sami Kivelä ja Lotta Nieminen.

Harjoituksia edeltää Severi Pihlaisen laatiman lyhyt johdatus roolipeleihin ja niiden soveltamiseen opetustyössä.

Severi Pihlainen

## ROOLIPELIEN SOVELTAMINEN PEDAGOGISESSA KASVATUSTYÖSSÄ

### Johdanto

Roolipelejä voidaan soveltaa kasvatustyössä ja pedagogisessa toiminnassa monilla eri tavoilla. Kuten kirjallisuudessa, tietokonepeleissä ja elokuvissa, on roolipelienkin parissa lukuisia eri genrejä ja alalajeja, joiden soveltaminen asiayhteydessään tai niihin liittyvissä kokonaisuuksissa on helppoa. Tämänkaltaisen luova soveltaminen voi myös avata uusia näkökulmia asioihin niin opettajan kuin oppilaankin näkökulmasta. Roolipelien luonne mukaansatempaavana, pelaajien omaan mielikuvitukseen ja ymmärrykseen luottavana ajanvietteen muotona mahdollistaa erittäin hyvin myös erilaisen tiedon, sen luotettavuuden ja näkemyserojen käsittelyn pienryhmissä pelitapahtuman aikana tai sen jälkeen. Tässä kirjoitelmassa luon lyhyen katsauksen pöytäroolipelien historiaan sekä siihen, miten niitä voitaisiin hyödyntää pedagogisessa mielessä esimerkiksi yläkouluikäisten tai lukioikäisten opiskelijoiden ja oppilaiden parissa.

Roolipelejä on olemassa monenlaisia. Merkittävimmät pedagogiset sovellukset löytyvät jo usein eri tieteenalojen parissa tutkittujen tietokoneella pelattavien pelien lisäksi live-roolipelaamisen sekä pöytäroolipelien parissa. Myös live-roolipelaamista suhteessa historiaan on tutkittu (ks. esim. Pitkänen 2008). Live-roolipelaamiseen pohjautuvia elämystapahtumia on hyödynnetty myös historian opetuksessa jo vuosia, aivan kuten erilaisissa historiallisissa nähtävyyksissä ympäri maailman (Suomessa esimerkiksi Suomenlinnassa). Pöytäroolipelien mahdollisuuksia pedagogisena työkaluna ei ole tutkittu ja kokeiltu niinkään paljon, ainakaan Suomessa. Ne voivat kuitenkin olla oikein sovellettuina yhtä hyviä keinoja opettaa leikillistämisen ja pelillistämisen kautta asioita lapsille, nuorille ja asiaan myötämielisesti suhtautuville aikuisillekin.

Pöytäroolipelit toimivat tavalla, joka muistuttaa hieman joitain kehittyneempiä lautapelejä. Pelaajat kirjoittavat hahmojensa tiedot ylös paperille, jota kutsutaan hahmolomakkeeksi. Näiden perusteella he näkevät, millaisia kykyjä, ominaisuuksia ja varusteita heidän pelihahmoillaan on milloinkin mukana. Yksi pelaajista on pelinjohtaja, *Game Master* tai *Dungeon Master*. Hän toimii pelaajien ikkunana pelin maailmaan, kertoo mitä pelaajat näkevät, luo, soveltaa tai kirjoittaa heille seikkailut, joita he kokevat, roolipelaaja Ei-pelaaja hahmot eli *NPC-hahmot*, ja niin edelleen. Pelinjohtajan roolia on usein verrattu tarinankertojan tai opettajankin työhön, pelin kontekstin ja muun sisällön mukaan. Lukuisat eri sääntömekaniikat, joita on olemassa kenties satoja erilaisia, mahdollistavat myös enemmän tarinankerrontaan, itse roolipelaamiseen ja tunteisiin pohjaavan lähestymisen pöytäroolipelin maailmaan. Runsaisiin napanlukujen laskemisiin ja vertailuihin pohjautuvat pelit toimivat jo itsessään hyvinä peruslaskutaidon harjoitteiden ylläpitäjänä pelaajille.

### Historia

Roolipelit saivat alkunsa 1970-luvun alun Kaliforniassa historiaharrastajien parissa. 1960-luvun puolivälistä alkaen oli yhdysvaltalaisen historian harrastajien parissa kasvattanut vuosi vuodelta suosiotaan pelilaudalla, pienten miniatyyrien avulla pelattujen strategiapelien muoto, jossa pelit pohjautuivat vankkaan historialliseen taustaan. Pian eksaktin historian uudelleenelävöittämisen rinnalle tulivat kaikenlaiset itse keksityt skenaariot ja erilaiset J.R.R. Tolkienin, C.S. Lewisin ja muiden fantasiakirjailijoiden töiden innoittamat fantasiamaailmat. Näistä lukuisista itse kehitel-

lyistä pelimaailmoista parhaiten tunnetuksi harrastajien parissa nousi Gary Gygaxin (1938–2008) yhdessä ystävänsä Dave Arnesonin (1947–2009) kanssa kehittämä *Dungeons and Dragons*, jossa pelaajat ensi kertaa saivat suurten armeijoiden tai prikaatitason yksiköiden sijaan pelin aikana hallittavakseen yksittäisen soturin tai seikkailijahahmon. Nykymuotoisten pöytäroolipelien voidaan katsoa kehittyneen tästä pisteestä eteenpäin omaksi viihteen alalajikseen.

1980-luvun alkuun ja puoliväliin tultaessa pöytäroolipelit saavuttivat yhä kasvavaa suosiota Yhdysvalloissa, Kanadassa ja Britanniassa. Lisäksi pelit levisivät laajempaan tietoisuuteen Manner-Euroopassa, Australiassa, Japanissa ja Uudessa-Seelannissa. Koska 1980-luvun tietokoneet tai pelikonsolit eivät vielä kyenneet tarjoamaan kovin korkeatasoista grafiikkaa, pelattavuutta ja sisällön määrää laskentatehon ja tallennuskapasiteetin rajallisuuden vuoksi, olivat pöytäroolipelit tuohon aikaan pääsääntöinen keino pelata seikkailuteemaisia pelejä, joissa oli runsaasti sisältöä. 1970-luvun lopulta alkaen, osin elokuva-aagan *Star Wars* ja televisiosarjojen *Star Trek* sekä *Taisteluplaneetta Galactica* menestyksen innoittamana syntyivät myös ensimmäiset science fiction -henkiset pöytäroolipelit *Dungeons and Dragonsin* rinnalle. *Traveller*, yhä *Dungeons and Dragonsin* tavoin tuotannossa ja runsaasti pelattu peli syntyi 1970-luvun lopulla vastaamaan tätä kasvavien pelaajamäärien luomaa tarvetta avaruusseikkailuteemaisille peleille. *Travelleria* seurasivat pian lukuisat muut pelit, joista tunnetuimpia lienee noin 300 vuoden päähän tulevaisuuteen sijoittuva *2300 AD*, joka julkaistiin 1986. Lukuisat pelaajat halusivat tuolloin ”avaruusopperamaisen” *Travellerin* rinnalle enemmän luonnontieteeseen ja realismiin pohjautuvan avaruusaikaisen seikkailupelin. *2300 AD* syntyi vastaamaan tähän kysyntään. Toinen suureen maineeseen noussut peli oli lähitulevaisuuteen sijoittuva *Blade Runner* -elokuvan ja Hollywoodin toimintaleffojen innoittama *Cyberpunk 2020* vuodelta 1988. Siinä seikkailtiin vuoden 2020 dystooppisessa neonvalojen ja jatkuvan kaatosateen valtaamassa synkässä maailmassa.

Tultaessa 1990-luvulle oli olemassa jo lukuisia erilaisia melko hyvin tunnettuja pelimaailmoja, joita harrastajat pystyivät hyödyntämään vapaa-ajan viihteen muotonaan omien mieltymystensä mukaan. Lähes jokainen genre sai myös sisältöä lukuisista muista peleistä, joita julkaistiin vuosien saatossa, sekä tietenkin myös internetin synnyn myötä pelaajien ja pelinjohtajien itsensä verkoon vapaaseen jakeluun laittamasta sisällöstä. 1990-luvulla tietokone- ja konsolipelit kuitenkin veivät runsain määrin harrastajakuntaa pois perinteisten pöytäroolipelien parista, ja harrastus koki eräänlaisen aallonpohjan. Lukuisia vanhoja toimijoita pöytäroolipelialalla meni konkurssiin tai ne joutuivat supistamaan toimintaansa, kun taas *Dungeons and Dragonsin* julkaisseen yrityksen osti pois yhdysvaltalainen lelujätti Hasbro.

2000-luvun alkaessa pöytäroolipelaaminen on kokenut jonkinlaisen uuden tulemisen. Lukuisat entiset harrastajat ovat palanneet pöytäroolipelien pariin keski-ikänsä koittaessa, ja vaihtoehtoisia ajanvietteitä etsivät nuoremmat sukupolvet ovat löytäneet pöytäroolipelien pariin. Osittain suosion nousua voi ehkä selittää siten, että pöytäroolipelit tarjoavat sosiaalisempaa kanssakäymistä itse pelitilanteissa kuin tietokonepelit. Pöytäroolipelit eivät silti ole saavuttaneet enää sitä asemaa, joka niillä oli pelikulttuurissa vuosien 1980 ja 1990 välillä, vaan se piste lienee ikiajoiksi menetetty suosion huippu. 2000-luvulle tultaessa suuri osa ensimmäisen ja toisen sukupolven harrastajista on löytänyt myös itselleen ammatillisen uran, jonka kautta uusien pelien ja pelimateriaalien laadullinen sisältö on parantunut. Kun pelaajakunta, joka lahjoittaa aikaa ja työtä materiaalien luomiseen, sisältää nykyään professoreita, maistereita, diplomi-insinöörejä ja muita korkeakoulutettuja ihmisiä kaikilta eri tieteenaloilta, on mahdollista löytää sisällöllisesti hyvin kehittyneitä valmiita seikkailuja ja uusia lisäosia vanhoihinkin pöytäroolipeleihin. Useita seikkailuita, lisäosia ja muita löytyy ilmaiseksi internetistä, kun taas osa on itse pelien kehittäjien virallisesti hyväksy-



miä ja niitä julkaistaan paperisina ja pdf-tiedostoina pelikustantajien verkkokaupoissa tai myydään roolipelejä myyvissä muissa liikkeissä pelien kustantajien painattamina.

2010-luvulla tietokoneohjelmistot kuten Skype ja muut ryhmäviestimet ovat myös mahdollistaneet sen, että pöytäroolipelejä voi pelata internetin välityksellä ihmisten kanssa, jotka tuolla hetkellä ovat toisella puolen maailmaa. Voitaisiin siis sanoa, että pelijärjestelmänä pöytäroolipelit ovat tehneet 40 vuodessa nyt täyden ympyrän ja harrastajat ovat hyväksyneet nykyaikaisen teknologian luomat mahdollisuudet osaksi pelien käyttöä viihteen muotona.

### **Pedagogisia mahdollisuuksia**

On pelinjohtajan vastuulla, että pelaajat viihtyvät, ja hyvä pelinjohtaja saa myös aikaan sen, että pelaajat pohdiskelevat hahmonsa kautta tai itsereflektionkin kautta asioita oikeasta maailmasta, pelimaailmasta tai siitä, mitä heidän hahmonsa tekevät pelin aikana. Mikäli peli sijoittuu vaikkapa keskiajalle tai 1800-luvulle, voidaan sen kautta opettaa hyvän pelinjohtajan avulla asiatietoa vaikka kolonialismista, kirkon asemasta yhteiskunnassa tai muuta vastaavaa historiaan liittyvää tietoa. Mikäli taas halutaan opettaa yhteiskunnallisia asioita, voi esimerkiksi nykyajan ongelmia käsitellä science fictionin tai fantasiamaailman kautta, jossa voidaan pohtia samanlaisia filosofisia ja yhteiskunnallisia kysymyksiä kuten omassakin maailmassamme, esimerkiksi uskonnon asemaa yhteiskunnassa, rasismia ja maahanmuuttoa, seksuaalivähemmistöjen ongelmia tai tasa-arvoisuuden käsitettä. Mahdollisuudet ovat käytännössä rajattomat, mikäli pelinjohtaja kykenee luomaan pelaajille sellaisen maailman, jossa he myös oppivat pelkän puhtaan viihtymisen rinnalla.

Pelimaailmat mahdollistavat myös erilaisten haasteellisten tilanteiden luomisen pelaajille pelin genrestä riippumatta. Usein haasteellisten tilanteiden ratkaisemisen tulisi vaatia ryhmätyötä pelaajien välillä. Tämä opettaisi itsessään ryhmätyöskentelyä, mutta sen lisäksi pelinjohtajana toimiva henkilö voisi saada tämän ryhmätehtävänkin kautta pelaajansa ajattelemaan tekojensa vaikutuksia muihin pelaajiin ja pelimaailmassa oleviin hahmoihin. Se opettaisi pelaajille pedagogisessa mielessä vastuullisuutta ja eri vaihtoehtojen punnitsemista, ennen kuin toimitaan vain sokeasti ja ajattelematta. Jokainen teko, jonka he tekevät ryhmätyötä toteuttaessaan, vaikuttaa ympäristöön ja hahmoihin jollain tavalla, ja tuloksena voi olla jotain aivan muuta, kuin pelaajat olivat alun perin suunnitelleet.

Ongelmanratkaisutaitojen ja historiallisten sekä yhteiskunnallisten asioiden pohtimisen ohella on roolipeleissä myös matemaattis-luonnontieteellinen puolensa. Mikäli pelimaailma on tarpeeksi realistinen, voidaan sitä käyttää myös peruslaskujen lisäksi esittämään tilanteita, joissa fysiikan tai matematiikan osaamisesta on hyötyä. Esimerkiksi realistisessa science fiction -maailmassa, jossa laser etenee valonnopeudella, voisi joku hahmo saada aikaan mielenkiintoisia sovelluksia niin ongelmanratkaisu- kuin vaikka taistelutilanteessa, mikäli hänellä on käytössään laser ja pelinjohtaja rakentaa oman tietämyksensä kautta tilanteen niin, että oveluudella ja nopealla päättelyllä välttää tätä fysiikkatehtävää toteuttamalla pahemman eteen tulevan ongelman. Ehkä heijastavaa pintaa hyödyntämällä laser rikkoo jonkin laitteen, joka on nurkan takana ja estää hälytyksen? Tai ehkä laitteen rikkomalla jossain toisaalla saa hälytettyä pelaajia vastaan toimivat hahmot väärään paikkaan, jolloin hätään joutuneen ystävän pelastamiseksi tarvitsee vain kävellä tyhjän käytävän läpi ja tiirikoida ovi vaarallisen taistelun ja oven räjäyttämisen sijaan?

Pöytäroolipeleillä voi siis luoda pelaajia viihdyttävän ympäristön, jonka avulla heille voi myös opettaa asioita. Tällä tavalla viihteenä naamioitu asioiden opettaminen voi olla erittäin mukava

kokemus oppilaalle sekä myös erittäin palkitsevaa itse opettajan roolissa toimivalle pelinjohtajalle. Mikäli pelisession loppuun yhdistetään vielä pienimuotoinen keskustelu siitä, mitä on opittu ja miltä se pelaajista tuntui, saadaan myös hyödynnettävää palautetta tapahtuneesta. Tämä loppupurku saattaa myös saada pelaajat ajattelemaan, mitä ovat hahmojensa kautta juuri kokeneet, ja stimuloida aikaisemmin mainittua pohdiskelua, itsereflektiota ja ennen kaikkea toisen ihmisen asemaan asettumista enemmän kuin perinteinen opetus- ja oppimisympäristö.

Toki oppilaan mukaan tempaaminen roolioppimiseen on aina haasteellista. Helpoimmin epävarmimpia pelaajia saanee innostettua mukaan toimintaan käyttämällä jotain lukuisista vapaamuotoisista sääntöjärjestelmistä, jotka eivät ole vaikeita ja pitkiä oppia. Näissä myös pelinjohtajan asema on lähinnä kertojamainen, joskus myös osittain holhoava. Terveen järjen ja omien hahmojensa kykyjen ja varusteiden rajoissa pelaajat ovat tuolloin vapaita tekemään pelinjohtajan kuvailemassa maailmassa mitä haluavat. Tällaisten vapaamuotoisten pelien pelaajat myös ryhtyvät ryhmätyöhön ja kollektiiviseen ongelmanratkaisuun kuin itsestään useammin kuin tiukasti noppa-sääntö-ohjekirjapohjaisissa pöytäroolipeleissä. Vapaamuotoiset säännöt vaativat kuitenkin pelinjohtajalta hieman enemmän työtä kuin tiukemmin numeromekaaniset, usein paremmin testatut ja perinteiset säännöt.

Voidaan siis sanoa, että pöytäroolipeleillä on soveltamismahdollisuuksia muiden roolipelien rinnalla pedagogisessa kasvatustyössä. Niiden kautta voidaan peilata niin historian kuin nykyhetkenkin ongelmia ja esittää ne pelaajille viihteellisessä mutta opettavaisessa ympäristössä. Niiden avulla voidaan opettaa ongelmanratkaisutaitoja, peruslaskutaitoa, sosiaalista kanssakäymistä ja ennen kaikkea aktivoida mielikuvitusta ja itsenäistä ajattelua.

Pöytäroolipelit voisivat myös live-roolipelaamisen ohella olla yksi keino, jolla saataisiin oppilaita innostumaan käsiteltävänä olevasta aiheesta. Kun oppilaat itse pääsevät kokemaan live-roolipelaamisen tai pöytäroolipelin kautta esimerkiksi historialliset tapahtumat ”nykyisyytenä” tai jonkin ongelmatilanteen ratkaistavana haasteena, jonka onnistuneesta ratkaisusta vielä palkitaan jollain tavalla, voi se ehkä joissain tapauksissa helpottaa uuden tiedon ja aluksi mielenkiinnostomalta vaikuttaneen asian omaksumista paremmin. Roolipelien asema pedagogisessa työssä on eräs aihepiiri, joka vaatisi ehdottomasti enemmän tutkimustyötä tulevaisuudessa.

## Verkkosivuja ja kirjallisuutta aiheesta

[http://1d4chan.org/wiki/Main\\_Page](http://1d4chan.org/wiki/Main_Page)

Roolipelialiheinen wikisivusto, jonne on kerätty ehkä internetin laajin ilmaiseksi saatavilla oleva kokoelma tietoa aiheesta. Sivusto on käyttäjiensä päivittämä, joten se kehittyy jatkuvasti. Wiki-pohjaisena sivustona sen ongelmana on kuitenkin esimerkiksi tiedon eksakti luotettavuus, vandalismi ja työturvallisen sisällön vaihteleva määrä.

<http://dnd.wizards.com/>

Nykyisen Dungeons and Dragonsin kustantajan kotisivu pelille.

<http://www.mongoosepublishing.com/>

Nykyinen tekstissä mainitun Traveller- ja 2300 AD -pelisarjojen kustantaja, joka julkaisee myös kymmeniä muita pelejä

Pitkänen, Jori. 2008. Pedagoginen roolipelaaminen historian opetusmetodina.

Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto, soveltavan kasvatustieteen laitos. Luettavissa

osoitteessa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/20093/pedagogi.pdf?sequence=1>

Rodrigues, Sônia. 2004. Roleplaying Game E A Pedagogia Da Imaginação No Brasil.

Editora Bertrand Brasil.

*Emilia Laulainen, Lauri Niemistö, Aleksi Rauhala ja Antti Sipola*

## **TIEDUSTELUKONE PUTOAA KEURUULLE**

### **Harjoituksen idea**

Keuruun yhteiskoulun yläkoululla 1.4.2015 toteutetun kylmän sodan teemapäivän tavoitteena oli tarjota erilainen koulupäivä historian parissa kahdeksaluokkalaisille, joita oli yhteensä 75 oppilasta. Oppilaat siirtyivät ajassa taaksepäin vuoteen 1985 ja pääsivät osaksi kuvitteellista kylmän sodan kriisiä. Päivän tapahtumien juoni rakentui kuvitteellisen neuvostoliittolaisen loikkarin Dimitri Janovin ympärille. Janov oli ydinfyysikko, joka oli onnistunut kehittämään uudenlaista ydinteknologiaa. Uhkana oli, että hänen keksintönsä voitaisiin ottaa sotilaalliseen käyttöön, joten hän päätyi loikkaamaan Neuvostoliitosta. Jostain tuntemattomasta syystä Janovia kuljettanut lentokone kuitenkin teki pakkolaskun Keuruun alueen metsikköön aiheuttaen samalla poliittisen ongelman Suomen kannalta. Molemmat suurvallat olivat samanaikaisesti kiinnostuneet saamaan käsiinsä Janovin ja hänen tutkimuksensa ja tästä syystä vaativat suomalaisia selvittämään, mitä koneen putoamisen myötä on tapahtunut. Oppilaiden tehtävänä olikin toimia osana tapahtumien kulkua selvittävää komiteaa, saada selville kuka/keitä koneessa oli ja mitä he kuljettivat mukanaan. Tämän äärellä opiskeltiin koko koulupäivä (viisi tuntia).

Tapahtumat lähtivät liikkeelle uutisesta, jossa kerrottiin, että Keuruun alueelle oli tipahtanut tuntematon lentokone. Oppilaiden tuli lähteä selvittämään, mitä koneessa oli ollut, ja rakentaa löytämiensä vihjeiden perusteella kokonaiskuva tapahtumista. Oppilaat kiersivät pienryhmissä rasteja keräten tietoa matkan varrella. Lopuksi oppilaiden tuli kirjoittaa raportti, joka sitten luovutettiin tai jätettiin luovuttamatta kylmän sodan osapuolelle (raporttipohja liitteessä 5). Loppukoonnissa pääpaino oli rastien kulun ja lähteiden merkityksen tarkastelussa, mutta myös historiallisen tiedon luonteen pohdinnassa. Esille nousi etenkin tiedon pirstaleisuus ja se, kuinka tieto rakentuu useista eri lähteistä esille nousevista informaation murusista.

Päivän ajaksi kahdeksaluokkalaiset jaettiin kuuden henkilön ryhmiin, joilla oli ryhmän johtajana 1–2 lukiolaista. Ryhmän jokaiselle jäsenelle annettiin oma rooli, jonka tarkoitus oli tuoda heidät osaksi vuoden 1985 aikaa ja maailmaa. Lisäksi roolihenkilöillä oli ominaisuuksia, joista saattoi olla apua rastien läpikäymisessä (liite 4). Osaltaan roolien kautta yritettiin myös motivoida oppilaita niin yksilöllisesti kuin osana historian yhteisöä. Tämä näkyi eniten salaisen tiedonantajien roolissa, jonka tuli raportoida komentokeskukselle oman ryhmänsä toimintaa päivän ajan.

Teemapäivänä käytössämme oli niin koulun kuin läheisen nuorisotalonkin tiloja. Oppilaiden kotiluokat olivat väestönsuojia, joita käytettiin päivän alussa ryhmäytymiseen ja loppupäivästä raportin laatimiseen. ”Komentokeskus” sijaitsi koulun juhlasalissa, josta ryhmät saivat ensimmäiset ohjeet rasteille siirtymiseen ja jossa loppukoonti suoritettiin. Teemapäivän rastit sijoituivat niin, että koulurakennuksessa oli kioskirasti, koulun pihalla oli lentokonerasti ja nuorisotalolla olivat punk-keikka- ja toimistorastit.

### **Päivän kulku**

Päivä alkoi keskusradiosta lähetetyllä uutisella klo 9:00 (liite 3). Uutisessa kehoitettiin perustamaan komiteatyöryhmä sekä valmistelevaan väestönsuojatilat. Lukiolaiset (liite 2) hakivat kahdeksaluokkalaiset ryhmissä ja veivät oppilaat omiin luokkiinsa. Suunnitelman mukaan tässä kohdin

tapahtuivat esittelyt ja roolikorttien (liite 4) jako omissa luokissa. Ryhmille jaettiin raporttilomakkeet (liite 5), joihin he saivat täydentää päivän aikana keräämänsä tiedot. Esittelyiden jälkeen komitean tuli valmistella ”väestönsuojakunttoon” pyrkien samalla ryhmyttämään oppilaita. Noin kello 9:30 kuului toinen uutinen (liite 3), jossa todettiin:

*Viime yönä Keuruun taivaalla nähty salaperäinen valoilmiö on herättänyt äärimmäistä mielenkiintoa paikallisissa sekä ympärysalueilla asuvissa asukkaissa. Valoilmiön nähtiin lentävän idän suunnasta kohti länttä ja syöksyvän maahan jonnekin Multian ja Keuruun välillä sijaitseville alueille.*

Tämän jälkeen lukiolaiset johdattivat ryhmänsä ”komentokeskukselle” saamaan lisäohjeita. Tästä rastikierto lähti liikkeelle. Niin sanottuja aktiivirasteja oli neljä ja passiivirasteja kaksi. Yhdellä aktiivirastilla kävi samanaikaisesti kolme ryhmää. Rastien jälkeen oppilaat kävivät ruokailemassa, minkä jälkeen he palasivat ”väestönsuojaansa” laatimaan raporttia. Lopulta kaikki kutsuttiin komentokeskukselle loppukoontia varten. Koonnissa ryhmät luovuttivat raporttinsa ja samalla käytiin läpi rasteja, lähteitä sekä päivän tarkoitusta. Päivä päättyi raporttien luovuttamisen jälkeiseen uutiseen, jossa todettiin kolmannen maailmansodan syttyneen kriisin seurauksena. Luovutetuista raporteista enemmistö annettiin Yhdysvalloille, mikä johti kriisin pahenemiseen. Koonnissa huomio kiinnitettiin myös siihen, millaisia eri vaihtoehtoja ryhmillä oli luovuttamista varten: sen sijaan, että oppilaat olisivat voineet luovuttaa tietonsa vain yhdelle osapuolelle, olisivat he voineet myös jättää tiedot luovuttamatta tai luovuttaa tietonsa samanaikaisesti molemmille osapuolille.

## Aktiivirastit

Aktiivirastit suunniteltiin siten, että ryhmät pystyivät aloittamaan eri rasteilta. Tästä syystä niiden juonellinen yhteen punominen oli hieman haastavaa. Tarkoituksena oli kuitenkin, että rastit muodostaisivat oppilaiden näkökulmasta edes jonkinlaisen juonellisen jatkumon. Jokainen neljästä aktiivirastista tarjosi oppilaille uuden tiedon murusen erilaisten lähteiden muodossa. Tarkoituksena oli, että erilaiset lähdetyypit, joita rastit tarjosivat, antaisivat oppilaille mahdollisuuden havaita, kuinka erilaisin tavoin tieto voi välittyä. Rasteilta saatu tieto jakautui karkeasti kahteen kategoriaan. Toiset asiakirjat keskittyivät siihen, mitä koneessa oli ollut eli neuvostoliittolaiseen toisinajattelijaan – niiden tavoitteena oli nostaa esille se, että lentokoneessa oli ollut sen putoamishetkellä joku merkittävä henkilö. Tämän kategorian lähteisiin kuului esimerkiksi lentokonerastilta löydetty henkilökortit (liite 6) ja punk-keikalla käyty riita. Toisen kategorian muodostivat lähteet, jotka keskittyivät siihen, miksi tämä kyseinen henkilö oli merkittävä. Nämä lähteet linkittivät toisiinsa toisinajattelijan, Dimitri Janovin, sekä hänen työnsä ydinfyysikkona ja uudentyypin ydinaseen kehittäjänä. Esimerkkeinä jälkimmäisestä lähdekategoriasta olivat sanomalehteen upotettu uutisartikkeli (liite 10b) ja toimistosta löydetty muistiinpanot keskustelusta, jossa Janov oli kertonut tietojään (liite 7).

Koulun pihalla pienen puistikon keskellä sijainneella lentokonerastilla oli metallityön romuista, vanhoista pulpeteista ja muusta koulun metalliromusta koottu ”pudonneen lentokoneen hylky”, jota oli peitelty jätesäkein. Hyllyssä oli kahden neuvostoliittolaisen toisinajattelijan osin palaneet henkilökortit (liite 6). Koneen ympäristö oli eristetty nauhalla ja konetta vartioi aseistettu sotilas-henkilö. Rastin lähteet olivat tyypiltään materiaalisia lähteitä: romumetalli konkretisoi oppilaille lentokoneen pudonneen paikalle, ja henkilökorteista he saivat todistusaineistoa koneen kyydissä todennäköisesti olleesta henkilöstä.



Oppilasryhmien tehtävänä oli päästä vartijan ohi tutkimaan koneen hylkyä ja löytää sieltä tehtäväänsä liittyvää informaatiota (henkilökortit). Vartijan ohi pääsi, jos ryhmä huomasi käyttäjärooleihinsa liittyviä ominaisuuksia: yhden ryhmän jäsenen rooliin (sotaveteraani) kuului, että hän tuntee koneen vartijan, kun taas toisella ryhmän jäsenellä (konepajan omistaja / ompelimon omistaja) oli rahaa käytettävissään lahjomiseen. Vartijaa olisi voinut hämätä muillakin tavoin, mutta kaikki 12 oppilasryhmää pitäytyivät peliin etukäteen käsikirjoitetuissa vaihtoehtoisissa. Neljä ryhmää hyödynsi eläkeläisen suhdetta vartijaan, kun taas kahdeksassa ryhmässä päädyttiin rahalahjukseen. Näistä kolme ryhmää käytti kaikki rahansa tällä rastilla, vaikka sitä olisi kenties tarvittu muuallakin.



*Kuva 1. Kaupankäyntiä hyllyllä.*

Hetken tutkimisen jälkeen oppilaat löysivät koneen romujen seasta henkilökortit ja kirjasivat niistä tietoja ylös vaihtelevalla tarkkuudella. Rasti sujui kaikkien ryhmien osalta muuten odotetusti, mutta aikataulutuksen takia rastille saapui aina kolme ryhmää suurin piirtein yhtä aikaa, joten vartija joutui hätistelemään odottavia ryhmiä kauemmaksi, etteivät he näe, mitä konetta tutkiva ryhmä löytää. Tiedon seuraavasta rastista ryhmät saivat ohjaajanaan toimineelta lukiolaiselta palattuaan ensin takaisin omiin väestönsuojoihinsa.

Punk-keikaksi lavastettu rasti sijaitsi koulun läheisessä nuorisotalossa. Keikkatunnelmaa rastille loi lukiolaisista koottu punk-bändi, ja tarjolla oli myös pientä purtavaa ja juotavaa keikan ajaksi. Yhdellä kertaa tälle rastille pääsi aina kolme ryhmää. Ovella ryhmiä odotti portsari, joka rytmitti rastin etenemistä ja varmisti sen, että keikka alkoi oikeaan aikaan. Ennen tätä rastia oppilaat olivat saaneet tiedon siitä, että kyseisellä keikalla on mahdollisesti koneen putoamisen silminnäkijöitä. Oppilaiden tehtävänä olikin etsiä mahdolliset silminnäkijät ja pyrkiä selvittämään heidän tietonsa.

Tämän rastin suurin informaation palanen rakentui portsarin ja silminnäkijän väliseen riitaan. Riidassa keikalla oleva ravintolan asiakas aloitti kovaäänisen meuhkaamisen näkemästään; kone oli pudonnut ja sen putoamisesta oli selviytynyt epäilyttävän näköinen henkilö, jonka hän oli nähnyt liikkuvan keikkapaikan läheisyydessä. Portsari saapui rauhoittamaan tätä asiakasta ja

tilanne ylti riidaksi, jossa sekava asiakas samaan aikaan selosti näkemäänsä. Tarkoitus tällä riidalla oli nostaa esille se, että tietoa ei puhtaasti tulisi arvioida pelkästään sen esittäjän tai muodon takia. Vaikka tieto oli tässä tapauksessa peräisin henkilöltä, jonka ulkoasu haastoi tiedon luotettavuutta, osoittautui se lopulta kuitenkin yhdeksi selkeimmistä vihjeistä siitä, mitä oli tapahtunut.

Toimistorasti sijoittui välittömästi keikkarastin perään. Keikan aikana ryhmät saivat tiedon siitä, että läheisessä toimistossa oli nähty liikkuvan epäilyttävä henkilö, jota kukaan ei tuntenut. Tällä rastilla oppilaat päästettiin siivoojan toimesta tutkimaan toimistoksi lavastettua tilaa, jossa tarkoituksena oli löytää asiakirja ja saada kirjattua muistiin tämän sisältö. Asiakirja (liite 7) tarjosi oppilaille tietoa siitä, kuka koneessa kuljetettu toisinajattelija oli ja miksi hän mahtoi olla loikkaamassa Neuvostoliitosta. Tämä asiakirja oli tehty ikään kuin muistiinpanoksi keskustelusta, tästä syystä se vaati oppilailta kykyä erottaa olennainen tieto epäoleellisesta ja pystyä tiivistämään tämä tieto omiin muistiinpanoihin nopeassa ajassa. Rastilta oppilaat löysivät myös avaimen koulun lokerikoon, johon piilotettu kioskin hinnasto (liite 8) johti heidät seuraavalle rastille. Lokerikosta löytyi myös salainen venäjänkielinen asiakirja (liite 9). Toimistorastilla aikaa oppilailla asiakirjan ja avaimen löytämiseen oli vain viisi minuuttia, jonka jälkeen siivooja hoputti ryhmät pois tilasta.

Kokonaisuutena sekä keikka- että toimistorastit toimivat hyvin. Suurimmaksi ongelmaksi muodostui kuitenkin ryhmien määrä. Koska keikalle otettiin yhtäaikaaisesti kolme ryhmää, täytyi myös toimistoja olla kolme. Ryhmien määrä aiheutti haasteita etenkin siksi, koska usein ryhmät saapuivat rasteille hieman eri aikoihin, ja paikoin osa ryhmistä joutui odottamaan pitkiäkin aikoja keikan alkua. Toinen ongelmakohta liittyi toimistosta löydettäviin lokerikon avaimiin: muutaman ryhmän osalta uutta avainta ei ollut ehditty toimittaa rastille ajoissa heidän löydettäväkseen.

Kioskirastilla koulun oppilaskunnan kioski oli muutettu Mäkisen kioskiksi. Ryhmien tehtävänä oli ostaa kioskilta päivän Suur-Keuruun Sanomat (30.3.1985, liite 10a). Lehden välissä oli kyrillisten aakkosten kääntämisohje (liite 11), jolla ryhmä pystyi kääntämään toimistorastin jälkeen lokerosta löytämänsä venäjänkielisen salaisen asiakirjan (liite 9). Sama lehti oli myös ns. passiivirasti – se sisälsi uutisen Dimitri Janovista ja Neuvostoliiton ydinaseteknologiasta (liite 10b). Kääntämisohje yhdessä toimistorastilta saadun salaisen asiakirjan kanssa muodosti lähdekokonaisuuden, joka sisälsi virallisen asiakirjalähteen ja kääntämistyötä salaisen tiedon selvittämiseksi.

Rastilla oli kaksi käsikirjoitettua hahmoa: epäilyttävän oloinen kioskin myyjä yritti tuputtaa Suomen markkoilla maksaneille oppilasryhmille vaihtorahana Itä-Saksan markkoja, ja kioskin kullmilla norkoili äänekäs asiakas, joka kovaan ääneen kommentoi Keuruun tapahtumia syöttäen faktan sekaan perättömiä väitteitä. Myyjä laittoi kääntämisohjeen ryhmille myytävien lehtien väliin ja hahmot keskustelivat koneen putoamisesta ryhmien kuullen. Oppilasryhmät kävivät ostamassa lehden yritysomistajahahmon rahoilla, joskin eräs ryhmä päätyi lehden varastamiseen tuhlattuaan rahansa aiemmilla rasteilla. Varastetun lehden välistä puuttui kääntämisohje. Lehden ja kääntämisohjeen saatuaan ryhmät palasivat omiin väestönsuojaansiin kääntämään salaista asiakirjaa, joka sisälsi tietoa ydinaseesta. Rastikierron seuraavasta rastista (lentokonerasti) ryhmät saivat tiedon heitä ohjanneilta lukiolaisilta.

## Passiivirastit

Passiivirastit koostuivat vihjeistä, jotka ratkaisemalla oppilaat olisivat saaneet täydentäviä tietoja tapahtumista. Yksi rasteista oli salaviesti, joka ilmaantui aina tietyin väliajoin koulun info-televisioihin. Siinä luki: ”Tänään soitetaan säröllä huvituksessa klo 17.30”. Ratkaisemalla tämän viestin

eli ottamalla aina järjestyksessä sanoista kirjaimen, muodostui vihje "TORI klo 17.30". Yhdistettynä muihin tietoihin voitiin saada selville toisinajattelijan olinpaikka kyseisenä aikana.

Toinen passiivirasti löytyi ryhmien ostamasta sanomalehdestä (liite 10a). Se oli pieni uutinen (liite 10b) Dimitri Janovista ja Neuvostoliiton ydinaseteknologiasta. Tämän huomatessaan ryhmät saivat lisätietoa niin toisinajattelijasta kuin siitä, miksi hänen työnsä oli merkittävää.

## **Työskentelyn purku**

Rastien päätteeksi ryhmät palasivat väestönsuojiinsa (kotiluokat) viimeistelemään raporttinsa tiedoistaan sekä tekemään päätöksen, kenelle luovuttavat raporttinsa – Yhdysvalloille, Neuvostoliitolle, molemmille vai ei kummallekaan. Aikaa tähän oli puoli tuntia. Aikarajan tultua vastaan ryhmät palauttivat raporttinsa ja kokoontuivat koulun auditorioon. Siellä päivän suunnitelleet ohjaajat esittelivät teemapäivän idean ja tarkoituksen sekä kertoivat, mitä rasteilla olisi pitänyt tapahtua ja mitä tapahtui. Lisäksi oppilaiden päivän aikana kohtaamat lähdemateriaalit esiteltiin. Yhteisen purkutilaisuuden päätteeksi kuunneltiin nauhoitettu uutinen päivämäärällä 1.6.2015 (liite 3). Se esitteli vaihtoehtoisen historiankulun, mitä kenties olisi tapahtunut oppilaiden päätösten seurauksena.

Yhteisen purkutilaisuuden jälkeen oppilaat palasivat ryhmissään vielä kotiluokkiinsa, kaksi ryhmää samaan luokkaan ja heidän kanssaan kaksi ohjaajaa. Siellä oppilaat täyttivät palautelomakkeen teemapäivästä (liite 12) ja lomakkeen pohjalta käytiin keskustelua päivästä ja kokemuksista. Yhteensä purulle varattiin aikaa noin tunti, puoli tuntia yhteiseen tilaisuuteen ja puoli tuntia pienemmissä ryhmissä.

## **Oppilaiden palaute**

Mitä sitten oppilaat tuumasivat kokemuksestaan? Palautelomakkeita kertyi kaikkiaan 75, minkä lisäksi ryhmissä käydyistä suullisista keskusteluista vaihdettiin yleisiä huomioita päivän jälkeen ohjaajien kesken. Palautteen keräämisessä ja palautelomakkeen rakentamisessa oli kaksi päämäärää: selvittää, kuinka oppilaat suhtautuivat vaihtoehtoiseen oppimiseen ja mitä oppilaat kokivat oppineensa päivän aikana. Palautteiden lisäksi käytössä oli oppilaiden laatimat raportit, joiden sisältöä voitiin verrata oppilaiden palautteessaan esittämiin näkemyksiin.

## **Suhtautuminen vaihtoehtoiseen oppimiseen**

Henkilökohtaisen kokemuksen/näkemyksen lisäksi kokemuksilla ryhmästä oli merkittävä rooli suhteessa oppimiskokemukseen. Ryhmäyttämisen onnistuminen ja se, kuinka hyvin oppilaat omaksuivat roolinsa, korreloivat motivaation säilyttämiseen päivän aikana. Myöhemmin keskusteluissa oppilaat toivat esiin puutteellisen ohjeistuksen roolien käytössä. Lisäksi voisi olla motivaavaa, jos oppilaat saisivat itse kehittää rooliaan hieman omavalintaiseen suuntaansa. Joissain tilanteissa ryhmä ja rooli nähtiin enemmän taakkana kuin apuna oppimisessa ja motivaation säilyttämisessä. Suurin osa oppilaista vastasi kuitenkin rooliin eläytymisen olleen mielenkiintoista tai mukavaa. Roolit nähtiin työkaluina ongelman ratkaisemiseksi, ei niinkään mahdollisuutena katsoa maailmaa aikalaisen silmin. Se, kuinka hyvin oppilas oli omaksunut roolinsa, korreloi positiivisten kokemusten kanssa muiden kysymysten välillä. Roolit nähtiin kuitenkin oppilaiden silmin enemmän motivoivina kuin hyödyllisinä.

Vaikka kokeilun käytännön järjestelyt saivat paljon kritiikkiä, vaihtelu tavalliseen koulupäivään nähden nähtiin positiivisena, ja päivän mielenkiintoisuutta ilmentävät kommentit olivat lukumäärältään selkeästi tylsyyttä ilmaisevia lukuisampia. Myös toiminnallisuutta kaivattiin. Tämä kylmään sotaan sijoittuva teemapäivä keskittyikin tietoihin, sen luonteeseen ja luotettavuuteen, ei toimintaan. Kylmästä sodasta toki saisi aikaan toiminnantäyteisemmänkin teemapäivän.

## **Oppilaiden näkemykset omasta oppimisestaan**

Päivän opetuksellinen anti kasattiin suunnitteluvaiheessa historiataidoista, kuten lähdekritiikistä ja tiedon arvioinnista sekä sen yhdistelystä suuremman kokonaisuuden hahmottamiseksi, historiatiedoista ja historiaempatiasta. Historiatiedot ja -empatia olivat pienemmässä roolissa kuin taidot. Niiden tarkoitus oli lähinnä motivoida oppilaita osallistumaan teemapäivään ja keskittymään lähteisiin, joiden kautta historiataitojen kehittyminen mahdollistuisi. Lopussa käytävä keskustelu siitä, kummalle osapuolelle päivän aikana kerätty raportti annetaan, oli tarkoitettu siihen, että oppilaat pyrkisivät yhdistämään tietonsa aiempiin ja pohtimaan raportin antamisen seurauksia. Jos toinen osapuoli saisi kylmän sodan maailmassa etulyöntiaseman, johtaisiko se tasapainon järkkymiseen ja sodan lämpenemiseen?

Oppilaiden palauttamissa raporteissa ei arvostella lähteitä lainkaan, mikä toki ei ollut raportin tarkoituksaan, mutta muutamassa tapauksessa tietoja yhdistellään ansiokkaasti ja niiden perusteella tehdään melko pitkällekin meneviä johtopäätöksiä tapahtuneesta. Puolet raporteista taas referoi eri rastien kulun yhdistelemättä lainkaan saatuja tietoja saati tekemättä johtopäätöksiä. Raporttien perusteella voidaan näin olettaa, että puolet ryhmistä ei päässyt lainkaan käsiksi tiedon luonteen ja lähteiden arvioimiseen. Yksilötasolla kriittisen tarkastelun ja lähteiden arvioinnin toi esille 19 oppilasta. Oppilaat pitivät rasteista luotettavimpina tapahtumapaikkaa eli pudonneen lentokoneen putoamispaikan lavastetta ja sanomalehteä. Perustelut painottivat konkreettisuutta. Putoamispaikalla olleet viralliset dokumentit olivat oppilaiden mielestä luotettavia. Lehti puolestaan oli luotettava esimerkiksi siksi, että ”lehdessä lukee aina tosiasiat” ja ”niihin (lehti ja lentokoneen putoamispaikka) ei ihan kuka tahansa vaikuta”. Perustelut luotettavuudelle olisivat vaatineet läpikäyntiä ja purkua, sillä tiedon luotettavuuden kriteerit vaihtelivat huomattavasti. Pääsääntöinen peruste sille, miksi lehti ja tapahtumapaikka olivat luotettavimpia, oli lähteiden virallisuus. Punk-konsertin aikana tapahtunut väittely kärsi luotettavuudessa, sillä se nähtiin subjektiiviseksi, vaikka useassa tapauksessa silmännäkijähavaintoa pidettiin luotettavana. Myös erittelemättömät ”häiriötekijät”, joita joillain rasteilla oli esiintynyt, laskettiin tiedon luotettavuutta laskevaksi.

## **Kokonaisuutena...**

Oppilaiden suurimmaksi osaksi positiivinen asennoituminen vaihtoehtoiseen oppimiseen ja koko päivänkin kestävään teemapäivään, tulisi nähdä rohkaisevana. Tärkeäksi teemapäivän toteuttamisessa nousi ohjeistuksen selkeys. Teemapäivän järjestämisessä ensisijaista on myös pohtia, mitä oppisisältöjä pidetään tärkeinä. Keuruun kylmän sodan opettamiseen keskittyvässä teemapäivässä historiataidot olivat tärkeimpiä, ja oppilaiden palautteesta käy ilmi, että ne oli suuressa määrin myös koettu tärkeimmiksi. Teemapäivän järjestäminen näin suuressa mittakaavassa synnyttää ongelmia, kuten mielekkään loppuyhteenvedon ja päivän tapahtumien ja sisällön purun. Oppilaiden ajatusten aktivoitumisen ja tätä kautta todellisen oppimisen tasoa on kuitenkin vaikea arvioida pelkästään palautelomakkeiden ja käytyjen keskustelujen kautta.

## Opetuskokeilun soveltaminen ja kehittäminen

Pohdittaessa tämän oppimiskokonaisuuden soveltamista, nousee ennen muuta mieleen kysymys siitä, kuinka pienennetään sen mittakaavaa. Luomamme kokonaisuus on alusta saakka suunniteltu suurelle oppilasmäärälle ja sellaisten resurssien varaan, joita yksittäisen opettajan voi olla mahdotonta saada. Harjoituksen tavoitteena oli selventää oppilaille tiedon muodostumista ja tiedon sirpaleista luonnetta, toisin sanoen sitä, miten tieto koostuu useista pienistä palasista, jotka täytyy suhteuttaa toisiinsa. Useiden erimuotoisten lähteiden käyttö nostaa myös esille sen muodon, jossa tietoa esitetään, ja osaltaan haastaa oppilaat pohtimaan, miten muoto, jossa tieto esitetään, vaikuttaa sen luotettavuuden arviointiin. Sovellettaessa tätä kokonaisuutta pienempään mittakaavaan korostuu lähteiden merkitys eräänlaisina johtolankoina, jotka tarjoavat oppilaille tiedonmurusia kokonaiskuvan luomiseen.

Miten tämän opetuskokeilun mittakaavaa käytännössä pienennetään toteutettavaksi yhteen luokahuoneeseen? Tutkivaa teemallista kokonaisuutta on mahdollista toteuttaa yksittäisessä luokassa yhden opettajan toimesta. Tällöin painotetaan lähteitä sekä niiden käyttämistä johtolankoina. Lähteiden tarjoamista tiedonmurusista kootaan kokonaiskuva, jolloin oppilaat toimivat eräänlaisina salapoliiseina tai tutkijoina. Mahdollisesti haastavinta on niiden lähteiden toteuttaminen, jotka vaativat suullista esitystä ja vuorovaikutteisuutta (tässä tapauksessa punk-keikka, kioski). Tällöin vuorovaikutuksellisten rastien vaihtoehtoina voisivat olla esimerkiksi video tai äänite, mikäli ei ole mahdollista saada muutamaa henkilöä toimimaan rasteilla.

Yksi mahdollisuus olisi soveltaa kokeilua pelin muotoon. Tällöin voitaisiin korostaa tiedon merkitystä mutta myös sitä, kenelle tieto luovutetaan. Pelissä esimerkiksi aika voi olla rajoittavana tekijänä, joka määrittää, kauanko oppilaille annetaan aikaa raportin luomiseen ja sen luovuttamiseen. Peliin kuuluu myös määriteltyt säännöt, jolloin tulee pohtia, miten nämä säännöt rakentuisivat pelin sekä samalla oppimisen tavoitteiden mukaisesti. Peli myös mahdollistaisi roolien ja heidän kykyjensä kehittämisen pidemmälle. Tällöin niistä muodostuisi olennainen osa ongelmanratkaisun etenemistä. Harjoituksen pelillistämisen myötä myös erilaisten loppuratkaisujen toteuttaminen olisi helpompaa. Näin pelaajien pelin aikana tekemät valinnat ja onnistuminen tehtävässä määrittäisivät lopputuloksen. Tämä nostaisi myös lopussa tehtävän päätöksen arvoa. Muokkaamalla harjoitusta selkeämmin pelin muotoon olisi luultavasti myös teemapäivän aikana harjoituksesta esille nousseiden kehittämistarpeiden ratkaisu helpompaa.

Kokeilustamme muodostui monessakin suhteessa turhan monimutkainen ”korttitalo”, jonka oli mahdollista romahtaa useassa kohdin. Lopputulos kuitenkin yllätti sujuvuudellaan ja ongelmat jäivät vähäisiksi. Pienemmällä oppilasmäärällä olisi ollut mahdollista keskittyä enemmän rooleihin ja eläytymiseen - toteutetussa muodossa suureksi ongelmaksi vaikutti muodostuvan se, että oppilaat eivät päässeet kiinni rooleihinsa tai päivän juoneen. Koko teemapäivä tuli oppilaille yllätyksenä, sillä ideamme oli, että he tulevat viettämään normaalia koulupäivää, josta heidät yllätyksellisesti repäistään ”eri maailmaan”. Toisaalta olisi voinut olla myös hyvä, jos oppilaat olisivat tienneet jo ennen tapahtumaa esimerkiksi sen yleisestä kulusta ja juonesta. Yllätyksellisyys aiheutti oppilaille lyhyessä ajassa paljon sulateltavaa.

Etenkin ryhmien johtajina toimineita lukiolaisia olisi tullut ohjeistaa perusteellisemmin jo ennen teemapäivää, sillä nyt osa heistä ei huomannut noudattaa kaikkia heille annettuja ohjeita. Tämän seurauksena muun muassa rasteilla liikkumiseen määritelty aikataulu petti osittain ja osa ryhmistä siirtyi liian nopeasti uusille rasteille. Lisäksi yleistä tietämättömyyttä päivän kulusta esiintyi



osalla ryhmistä, mikä johti esimerkiksi tiedusteluihin siitä, mihin mennä tai mitä ryhmän tuli seuraavaksi tehdä.

Opetuskokeilun kehittämiseksi ehdotamme seuraavia asioita: mittakaavan pienentämistä, tarinan selkeyttämistä, roolien syventämistä sekä tehtävän sitomista osaksi laajempaa kokonaisuutta (irrallisuuden vähentäminen). Mielenkiintoista olisi myös nostaa kylmä sota ilmiöksi, jota käsiteltäisiin useamman oppiaineen näkökulmasta samassa harjoituksessa. Opetuskokeilussa voitaisiin hyvinkin yhdistää esimerkiksi historiaa (aika ja konteksti), matematiikkaa (koodinratkaisua, päättely-tehtäviä) ja äidinkieltä (kirjallisen raportin tai muun tekstin tuottaminen).

Yksi mahdollisuus soveltaa teemallista tutkivaa oppimista olisi järjestää koulusta jokin yksittäinen tila, jota voisi tarpeen mukaan rekvisiitalla muuntaa erilaisiin tilanteisiin. Oppilaiden tulisi löytää huoneesta oleelliset lähteet ja kerätä niistä kokonaiskuva. Lähteet voisivat myös olla erilaisten tehtävien, esimerkiksi salakirjoituksen tai koodin, takana.

## LIITTEET

### Liite 1. Päivän kulku

<b>Lähtökohta:</b> Yhdysvaltojen tiedustelulentokone on tippunut Keuruulle keväällä 1985. Oppilasryhmien tehtävä on selvittää, mitä koneessa oli.			
<b>Ryhmäyttäminen (45 min)</b>  1. Oppilaiden tehtävänä saattaa väestönsuoja toimintakuntoon, lisäksi oppilaat saavat tehtävän alussa roolikorttinsa 2. Roolien esitleminen toisilleen 3. Toimintakuntoon saattaminen: esimerkiksi siirretään väestönsuojaan kuulumattomat tavarat tieltä, suljetaan ilma-aukot, täytetään vesivarannot, valmistellaan nukkumapaikat jne. 4. Oppilaille keskusradion kautta uutiset tapahtuneesta 5. Komentokeskuksen esittely jossa oppilaat saavat tehtävänannon ensimmäiselle rastille ja raportin tekoa varten			
<b>Rasti 1: Lentokone (30 min)</b>  Koulun pihalle lavastettu koneen putoamispaikka, apuna käytetty esimerkiksi teknisen työn ylijäämää ja eristenauhaa.  1. Oppilaiden tehtävänä ohittaa vartija hämäämällä, esimerkiksi hyödyntämällä roolien ominaisuuksia tai lahjomalla. 2. Tavoitteena on löytää rastilta toisinajattelijaan liittyviä henkilökortteja. 3. Paluu omaan luokkaan, jossa loppuaika käytetään raportin kirjoittamiseen. 4. Siirtymä seuraavalle rastille: ”Koneen putoamisen silminnäkijöitä nähty punk-keikalla.”	<b>Rasti 2: Keikka (20 min)</b>  Paikalliseen nuorisokeskukseen lavastettu punk-keikka, jossa livemusiikkia ja tarjoiluja.  1. Ovella portsari ottaa ryhmiä sisään keikalle. 2. Asiakkaan ja portsarin välille kehkeytyy riita, jossa esille nousee, että jotain on pudonnut ja tästä putoamisesta on selvinnyt henkilö, jonka on nähty liikkuvan keikan läheisyydessä. 3. Oppilailla mahdollisuus haastatella asiakkaita ja baarimikkoa, minkä myötä heille selviää, että epäilyttävä henkilö on pyörinyt läheisessä toimistossa. 4. Suora siirtyminen toimistorastiin.	<b>Rasti 3: Toimisto (5 min)</b>  Oppilaat tutkivat toimiston, jossa on nähty epäilyttävä henkilö. Toimistoon heidät päästää siivoja, joka myös antaa heille tiukan 5 minuutin aikarajan tehtävän toteuttamiseen.  1. Oppilaat etsivät todisteita toisinajattelijan toiminnasta. 2. Toimistosta tulisi löytyä asiakirja, joka selventää toisinajattelijan taustoja, sekä avain, joka johdat- taa heidät lokerikkoon. 3. Lokerikosta löytyy salainen venäjänkielinen asiakirja ja kioskin hinnasto, joka toimii viijeenä seuraavaan rastiin. 4. Paluu luokkaan, jossa loppuaika käytetään raportin tekoon ja passiivirasteihin.	<b>Rasti 4: Kioski (10 min)</b>  Kioskilla oppilaille jaetaan tarkoituksella väärää informaatiota huhupuheen muodossa, jota kioskin asiakas kertoo heille.  1. Kioskin myyjä johdattelee oppilaat ostamaan päivän lehteä. 2. Lehestä löytyy artikkeli, joka tuo lisätietoa toisinajattelijasta ja hänen taustoistaan, sekä lehden välistä kyrilliset aakkoset, joita käytetään lokerosta löydetyn asiakirjan kääntämiseen. 3. Loppuaika käytetään raportin tekoon ja asiakirjojen kääntämiseen. 4. Siirtyminen lento-konerastille.
<b>Passiivirasti 1: Lehti</b>  Oppilaat ostavat kioskilta sanomalehden, johon on upotettu uutinen Moskovian yliopiston ydinfyysikoille myönnetystä tiedepalkinnosta. Lehden lukemiseen ei missään vaiheessa suoraan kehoiteta, vaan sen tutkiminen jätetään täysin oppilaiden harteille.  Uutisen myötä oppilaiden pitäisi saada entistä selvempi kuva siitä, kuka toisinajattelija on ja miksi hän on päättänyt loikata.		<b>Passiivirasti 2: Salakirjoitus</b>  Koulun info-kanavalla on pitkin päivää esillä seuraava salakirjoitus: ”Tänään soitetaan säröllä huvituksessa klo 17.30”.  Tästä viestistä muodostuu vihje TORI 17.30, ottamalla ensimmäisestä sanasta ensimmäinen kirjain, toisesta sanasta toinen kirjain, jne. Tämä viesti kertoo oppilaille toisinajattelijan sijainnin.	
<b>Purku</b>  1. Ryhmät tekevät kotiluokissa päätöksen siitä kenelle heidän tekemänsä raportti luovutetaan vai luovutetaanko sitä ollenkaan. (30 min) 2. Yhteinen purku (30 min) • Raporttien palautus • Rastien läpikäynti; mikä oli rastien ja niiltä löytyneiden tiedonmurusten tarkoitus • Loppuun uutiset, jotka selostavat oppilaiden toimien seurauksia 3. Ryhmät palaavat omiin luokkiinsa jatkamaan purkua yhdessä ohjaajien kanssa • Palautelomakkeiden täyttö ja niiden pohjalta keskustelu kylmän sodan erilaisista merkityksistä.			

## Liite 2. Lukiolaisille annettu ohjeistus päivän kulusta

**Yleiskuvaus päivästä:** On 1.4.1985 ja viime yönä on Keuruun taivaalla nähty salaperäinen valoilmiö, joka on herättänyt äärimmäistä mielenkiintoa paikallisissa, sekä ympärysalueilla asuvissa asukkaissa. Valoilmiön nähtiin lentävän idän suunnasta kohti länttä ja syöksyvän maahan jonnekin Multian ja Keuruun välillä sijaitseville alueille. Oppilaiden tehtävänä on selvittää, mitä on tapahtunut.

Kaikki ryhmät aloittavat väestönsuojarastista. Tämän jälkeen AKTIIVIRASTIT, joita on 4 kpl. Jokaiselle rastille on varattu 30 minuuttia aikaa sisältäen siirtymiset rastille ja takaisin kotiluokkaan sekä raportin kirjoittamisen kotiluokassa. Huom! Keikkarastilta (rasti 3) ei palata luokkaan, vaan edetään suoraan seuraavalle rastille. PASSIIVIRASTEJA suoritetaan aktiivirastien aikana, mikäli ryhmät ehtivät ja osaavat niitä suorittaa.

Sinulla ja oppilailla on päivän aikana omat roolit, tarkoituksena on toimia päivä näistä rooleista käsin.

**Roolisi:** Olet Keuruun koulun rehtori Kauko/Kaija Mäkinen ja olet saanut väestönsuojelutoimia johtavalta komitealta tehtäväksesi huolehtia Keuruun alueen väestönsuojelun valmiudesta.

**Ryhmän numero:** \_\_\_\_\_ **ja kotiluokka:** \_\_\_\_\_

### Aikataulu:

- Ohjeistus lukiolaisille 8.15
- Ryhmäyttäminen ja väestönsuojelurasti 9.00–9.45
- Aktiivirastien aloitusajat 9.45, 10.15, 10.45, 11.15
- Ruokailu 11.45–12.30
- Purku 12.30–14.00

### Rasti: Väestönsuojan toimintakuntoon saattaminen

**Kesto: n. 30 min**

Rastin kulku:

1. Keskusradiosta lähetetään uutiset, jotka selittävät sitä mitä on tapahtunut.
2. Jaa oppilaille roolikortit, esittele itsesi (oma roolisi).
  - Rooleja on 7 erilaista
    - i. Yrityksen omistaja Antero Riihimäki/Maarit Riihimäki
    - ii. Pappi Olavi Sandström
    - iii. Toimittaja Kaarina Virtanen/Kalevi Virtanen
    - iv. Kirjastohoitaja Anneli Laine
    - v. Sairaanhoidtaja Tuula Ervasti
    - vi. Eläkeläinen Armas Jäntti
    - vii. Opiskelija Minna Toivanen/Toivo Lintunen
  - Mikäli ryhmässä on yli kuusi jäsentä, jaetaan myös opiskelijan rooli, muuten ryhmä koostuu kuudesta ensimmäisestä roolista. **HUOM! Jokaista roolia tulisi olla ryhmässä vain yksi kappale.**
3. Selosta oppilaille tilanne: Tasavallan presidentti Mauno Koivisto on asettanut komiteatyöryhmän, joka johtaa ja organisoi maamme väestönsuojelutoimia. Teidät on määrätty vastuuseen Keuruun väestönsuojelutilanteen varmistamisesta.
4. Pyydä oppilaita esittäytymään roolinsa toisilleen ja kertomaan nimensä ja ammattinsa.
5. Oppilaat suorittavat seuraavat tehtävät:
  - Väestönsuojaan kuulumattomien tavaroiden siirtäminen pois edestä (esim. pulpetit luokan reunoille)
  - Ilma-aukkojen ja ikkunoiden sulkeminen ilmastointiteipin ja jätessäkkien avulla
  - Varmistetaan taskulamppujen toimivuus
  - Täytetään vesivarannot (vesipullot) ja varmistetaan niiden puhtaus
  - Valmistellaan nukkumispaiikat
  - Poistumisharjoitus (oppilaat ryömivät jätessäkeistä ja vanteista valmistetuista ”poistumistunneleista”)
6. Vierailu komentokeskuksessa, joka sijaitsee \_\_\_\_\_, siellä oppilaat saavat tehtävänannon ja tämän jälkeen siirtyminen ensimmäiselle rastille
  - Oppilaiden tehtävänä on laatia päivän aikana raportti, jonka he luovuttavat komentokeskukseen. Raportista tulee ilmetä, mitä on tapahtunut ja mitä pudonneessa koneessa oli.
  - Raporttiin kirjataan siis ylös ne tiedot, jotka oppilaat päivän aikana saavat rasteilta selville.

Ryhmäsi aloittaa rastilta numero: \_\_\_\_\_, ja jatkaa tältä rastilta seuraavaan.

Rastilta 4 siirrytään rastille 1, mikäli tätä ei ole vielä suoritettu. Rastit ovat seuraavat:

Rasti: 1. Lentokoneen putoamispaikka		Kesto:
Rastin kulku:		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Oppilaiden täytyy harhauttaa vartijaa jollain keinolla päästäkseen käsiksi paikkaan, jossa lentokoneen putoamispaikalta tuotuja tavaroita säilytetään.</li> <li>2. Mikäli oppilaat eivät keksi, miten tämä tapahtuu, voi heitä yrittää neuvoa esim. kysymällä, sattuisiko kukaan tuntemaan kyseistä vartijaa.</li> <li>3. Tavoitteena oppilailla on löytää tavaroiden sijasta osaksi tuhoutunut henkilökortti.</li> <li>4. HUOM! Rastilta ei saa viedä mitään tavaraa pois, tämän voi selittää oppilaille esim. siten, ettei vartija saa havaita, että joku on käynyt paikalla tutkimassa tavaroita.</li> </ol>		10-15 min.
<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Palatkaa omaan kotiluokkaan, oppilaat saavat kirjoittaa raporttiaan n. 15 minuutin ajan.</li> <li>6. Kun on aika siirtyä seuraavalle rastille: Kerro oppilaille että olet saanut tiedon, että lähitöillä olevalla punk-keikalla on nähty lentokoneen putoamisen silminnäkijöitä. Oppilaiden tehtävänä on ottaa selvää raporttiin, mitä silminnäkijät tietävät.</li> </ol>		15-20 min.
Rasti: 2. Keikka		Kesto:
Rastin kulku:		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Jonottakaa sisään, ovella oleva portsari päästä ryhmän keikalle.</li> <li>2. Nauttikaa keikasta!</li> <li>3. Oppilaat etsivät mahdolliset silminnäkijät, esimerkiksi haastattelemalla asiakkaita.</li> <li>4. <b>HUOM! Tältä rastilta ei palata suoraan kotiluokkaan, ellei se ole ryhmän viimeinen rasti.</b></li> <li>5. Baarimikko tulee antamaan sinulle ja ryhmällesi seuraavan tehtävän, joka johtaa suoraan seuraavalle rastille.</li> </ol>		n. 20 min.
Rasti: 3. Toimisto		Kesto:
Rastin kulku:		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Siivoja päästää oppilaat toimistoon ja antaa oppilaille tiukan 5 minuutin rajan.</li> <li>2. Oppilaiden tehtävänä on löytää rastilta todisteita neuvostoliittolaisen loikkarin läsnäolosta.</li> <li>3. HUOM! Toimistosta ei saa viedä pois asiakirjoja. Toimiston omistaja ei saa havaita, että joku on käynyt penkomassa toimiston tavaroita. Oppilaat siis kirjoittavat muistiin tärkeiksi näkemänsä tiedot.</li> <li>4. Ilmoita oppilaille, että olet saanut tiedon päämajasta, että oppilaiden on löydettävä rastilta avaimet. Jos oppilaat eivät löydä sitä, avain on piilotettu _____.</li> <li>5. Siivoja vaatii ryhmää poistumaan, palatkaa koululle.</li> </ol>		5 min.
<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Etsikää oikea lokero, johon avain johdattaa, ottakaa sieltä löytyvä asiakirja, ja tämän jälkeen luovuttakaa avain lähitöillä haahuilevalle 80-luvun musiikin ystävälle.</li> <li>7. Ryhmä palaa kotiluokkaan ja täydentää raporttia silminnäkijöiden havainnoilla ja toimistosta saaduilla tiedoilla. Oppilaat voivat tässä välissä myös syventyä esimerkiksi salakirjoitusrastiin, mikäli he ovat saaneet selville sen, että koneessa oli ihmisiä.</li> </ol>		n. 25 min.
Rasti: 4. Kioski		Kesto:
Rastin kulku:		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Jos kyseessä päivän ensimmäinen rasti: Sinulle annetaan päivän alussa avain lokeroon, tällöin toimistorastilla oppilaiden ei pidä löytää avainta vaan pelkästään etsiä mahdollisesti tärkeitä asiakirjoja.</b> Käykää ensin hakemassa oikealta lokeroilta asiakirja, asiakirjan lisäksi lokeroista pitäisi löytyä vinkki, joka johtaa kioskille.</li> <li>2. Oppilaiden tehtävänä on ostaa kioskilta lehti, joka on ympyröity lokeroista löytyvään hinnastoon.</li> <li>3. Kioskilta he saavat lehden lisäksi kyrilliset aakkoset ja venäjän sanakirjan, joiden avulla he yrittävät saada selville lokeroista löydetyn asiakirjan sisällön.</li> </ol>		n. 5 min.
<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Paluu kotiluokkaan, jossa oppilaat ryhtyvät selvittämään asiakirjan sisältöä ja kirjoittavat samalla raporttia.</li> </ol>		25 min.

**Passiivirastien suorittaminen:**

Näiden rastien suorittaminen ei ole päivän etenemisen kannalta elintärkeää, ne tarjoavat oppilaille kuitenkin lisätietoa tapahtuneesta. Toinen passiivirasti löytyy kioskilta saadusta lehdestä ja toinen salakirjoituksena koulun televisioiden ruuduilla. Rastien parissa työskennellään silloin, kun aktiivirastien osalta on siihen aikaa (yleensä silloin kun aikaa on varattu raportin tekemiseen).

**Ohjeet salakirjoitus rastille:**

Anna seuraava ohje ryhmällesi siinä vaiheessa, kun ryhmät ovat saaneet selville, että koneessa oli ihmisiä.

Olemme saaneet tietää, että koneen tippumiseen liittyville ihmisille on lähetetty piilotettu/koodattu viesti tapaamispaikasta ja -ajasta. Viesti on lähetetty julkisesti ja se on näkyvissä eri puolilla Keuruun koulua. Mikäli huomaatte jotain tällaista, tuokaa viesti tänne.

Ratkaisemista varten oppilaiden täytyy ensin löytää sopivan epäilyttävä lause ja tuoda se sitten ryhmänjohtajalleen, joka voi tämän jälkeen antaa vihjeitä seuraavasti.

- usein viesti seuraa jotain logiikkaa, kuten ensimmäiset kirjaimet, viimeiset kirjaimet
  - mitä muita logiikoita voisi olla?
- neljä sanaa – voisi olla nelikirjaiminen sana
- mitä nelikirjaimisia paikkoja Keuruulla on?

Ja jos koodi ei aukene näillä, sitten se jää avaamatta.

**Purku:**

Kertokaa oppilaille, että heidän pitää olla ruokailun jälkeen (12.30) takaisin kotiluokassaan purkua varten



### **Liite 3. Uutisartikkeleita aihepiiristä**

#### **Uutinen koskien väestönsuojien toimintakuntoon saattamista:**

Suomen tietotoimiston uutisia.

Turvallisuusviranomaiset ja sisäministeriö ovat kehottaneet kaikkia julkisia laitoksia, kouluja ja oppilaitoksia varmistamaan, että väestönsuojelutilat on saatettu ajanmukaiseen ja käyttövalmiiseen kuntoon. Viime viikkojen aikana kiristyneeseen Euroopan tilanteeseen vedoten vastikään presidentin käskystä perustettu jatkuvuussuunnittelun ja turvallisuuden komiteatyöryhmä on jakanut käskyn tarvittavista toimenpiteistä kaikkiin oppilaitoksiin, sairaaloihin, pelastusviranomaisille ja poliisille.

Mikäli riittäviä tiloja ei ole saatavilla, voidaan ikkunat ja ilmanvaihto tiivistämällä muuttaa huoneita oppilaitoksissa ja sairaaloissa säteilynkestäviksi. Seuratkaa väestönsuojeluviranomaisten ja pelastusviranomaisten antamia ohjeita toimivien turvallisuusratkaisujen luomiseksi.

#### **Uutinen Keuruun tapahtumista:**

Suomen tietotoimiston uutisia.

Viime yönä Keuruun taivaalla nähty salaperäinen valoilmiö on herättänyt äärimmäistä mielenkiintoa paikallisissa sekä ympärysalueilla asuvissa asukkaissa. Valoilmiön nähtiin lentävän idän suunnasta kohti länttä ja syöksyvän maahan jonnekin Multian ja Keuruun välillä sijaitseville alueille.

Vahvistamattomien tietojen mukaan Keuruun varuskunnan alueella on ollut epätavallisen paljon liikennettä ja joukkoja on komennettu yllätysharjoituksiin maastoon putoamisalueen lähellä. Puolustusvoimat ja sisäministeriö kieltäytyvät kommentoimasta asiaa enempää. Sisäministeriö ilmoittaa, että mikäli asiaan liittyy jotain epäselvyyksiä, pitää joko sisäministeriö tai jatkuvuussuunnitelmien ja turvallisuuden komiteatyöryhmä tiedotustilaisuuden myöhemmin tänään.

## **Loppu-uutiset (seurausta tiedon jakamisesta vain yhdelle suurvallalle):**

Tässä Suomen yleisradion uutiset maanantaina ensimmäinen kesäkuuta 2015, hyvää iltaa!

Taajuutemme on Keski-Suomessa 99.0 MHz, pohjoisessa 100,0 MHz ja etelässä 101.0 MHz. Valtakunnanrajojen ulkopuolisilla alueilla ja jälleenrakennusvyöhykkeillä meitä kuulette etelässä taajuudella 102 MHz ja pohjoisessa taajuudella 100.0 MHz.

Tänään on tullut kuluneeksi tasan 30 vuotta kolmannesta maailmansodasta. Sota eskaloitui nopeasti suurvaltojen välisestä kiistelystä kevättalvella 1985 päätyen pian strategiseen ja taktiseen ydinaseiden laukaisuun entisten Neuvostoliiton ja Amerikan Yhdysvaltojen välillä.

Hieman ennen sodan alkua saatiin kotimaassammekin ensimakua tulevasta titaaniensotasta, kun loppuvuonna 1984 Inarinjärveen syöksyi neuvostoliittolaisten risteilyohjus, mistä seurannutta mediakohua seurasi amerikkalaisen tiedustelukoneen putoaminen Keuruun kauppalan lähelle vuoden 1985 aprillipäivänä. Lopulta diplomaattisesta ratkaisuyrityksestä huolimatta, syystä joka jää kenties ikuisesti historian hämärään, ydinaseet saivat laukaisukäskyn iskien satoihin kohteisiin ympäri maailman.

Useita muistotilaisuuksia on järjestetty niin kotimaassa kuin ulkomaillakin. Näyttävimpiä juhlallisuudet ovat olleet Irlannissa, Ruotsissa, Sveitsissä sekä kotimaassamme. Juhlallisuuksia on järjestetty myös Ison-Britannian pääkaupungissa Oxfordissa sekä Ruotsin pääkaupungissa Göteborgissa.

Täällä kotimaassa Tasavallan Presidentti Erkki Tuomioja oli seuraamassa tilaisuutta, jossa paljastettiin muistomerkki kolmannen maailmansodan kotimaisille uhreille. Merkki on muodoltaan neliskulmainen musta kivipaasi, johon on kaiverrettu kultaisin kirjaimin jokaisen Kouvolan Vekaranjärvelle, Kajaanin ydinkeskustaan ja Keuruun kauppalaan ja varuskuntaan osuneen ydinaseen räjähdyksessä kuolleen 60 000 ihmisen nimi ja ikä.

Yleisön parissa ei ollut montaakaan kuivaa silmäparia, kun presidentti Tuomioja piti puheen, jonka aikana hän mainitsi kotimaamme kansalaisten ja ulkomaiden kokemat sanoinkuvaamattomat vaikeudet noina synkkinä vuosina 1985 ja 1986, kun maailma vajosi loppuvuosisikymmeneksi pimeyteen ympäriltämme. Ajat olivat synkkiä, ja lukuisia ihmisiä menehtyi laskeuman ja muutoin hoidettavissa olleiden sairauksien oireisiin, kun maailmankauppa tyrehtyi. Lopulta ankeat ajat kuitenkin väistyivät, ja ryhdyimme yhteistyöhön Irlannin, Sveitsin ja atomisodan pahimmat kostoiskut välttäneen Ranskan kanssa rakentaaksemme maailman uudestaan.

Lopuksi Tasavallan Presidentti vielä summasi, että ennen kaikkea meidän tulisi kansakuntana ja yksilöinä muistaa tuo ihmiskunnan historian surullisin aika. Muistaa se surulla, kaikkien niiden ihmishenkien takia, joiden elämänlanka katkesi kesken kaiken, joiden toiveet ja haaveet tulevaisuudesta tuhoutuivat maailmansodan liekeissä, vaikka olimmekin vain pieni ja voimaton sivustakatsoja. Mutta meidän tulisi myös muistaa tuo aika lämmöllä, sillä solidaarisuus, lähimmäisenrakkaus ja ymmärrys, jota osoitimme kansakuntana Keuruun, Kouvolan ja Kajaanin pahoin loukkaantuneita, orvoiksi, kodittomiksi ja taivasalle jääneitä pakoalaisia kohtaan on lähestulkoon ainutkertainen ilmiö sodanaikaisen maailman historiassa.

## Liite 4. Roolikortit

<p><b>Antero Riihimäki</b></p> <hr/> <p><b>R-masiina oy.</b></p> <p>Omistat konepajan</p> 	<hr/> <p>Olet myynyt tuotteita Neuvostoliitolle.</p> <p>Sinulla on käytössäsi rahaa.</p>
<p><b>Olavi Sandström</b></p> <hr/> <p><b>Keuruun seurakunta</b></p> <p>Toimit Keuruun seurakunnan pappina</p> 	<hr/> <p>Olet huolissasi seurakuntasi yhteyksistä Neuvostoliittoon ja kommunismin leviämisestä. Olet auttavainen persoona.</p> <p>Kirkon kanttori toimii portsarina, juttele hänelle.</p>
<p><b>Kalevi Virtanen</b></p> <hr/> <p><b>Iltalehti</b></p> <p>Työskentelet reporterina Iltalehdelle</p> 	<hr/> <p>Kirjoitat muistiinpanoja lehden uutista varten siitä, mitä Keuruulla on tapahtunut. Sinulla on käytössäsi muistiinpanovälineet. Voit kuvata löytämiänne asioita.</p> <p><b>SALAINEN (älä kerro muille):</b> Todellisuudessa olet tiedonantaja, raportoit ryhmäsi toiminnasta päämajalle jokaisen rastin jälkeen. Tiputa tietosi muilta salaa punaiseen postilaatikkoon, joka sijaitsee komentokeskuksen edessä. Muista merkitä ryhmäsi numero lappuihin.</p>
<p><b>Anneli Laine</b></p> <hr/> <p><b>Keuruun kirjasto</b></p> <p>Työskentelet Keuruun kirjastolla</p> 	<hr/> <p>Kirjat, lehdet ja tekstit kiinnostavat sinua.</p> <p>Käyt kunnansiivoajan kanssa iltabingossa. Juttele siivoajalle.</p>
<p><b>Armas Jäntti</b></p> <hr/> <p><b>Eläkeläinen</b></p> <p>Olet sotaveteraani</p> 	<hr/> <p>Ansioiduit jatkosodassa ja tunnet ihmisiä Keuruulta, he myös tuntevat sinut.</p> <p>Olet vartijoiden ja sotilashenkilöiden hyvä kaveri. Käy juttelemassa vartijalle.</p>

## Maarit Riihimäki

Ompelimo Maarit

Omistat ompelimon



Olet myynyt tuotteita Neuvostoliitolle.

Sinulla on käytössäsi rahaa.

## Tuula Ervasti

Keuruun terveyskeskus

Työskentelet sairaanhoitajana



Kioskin työntekijä on perhetuttusi.

Juttele hänelle.

## Kaarina Virtanen

Iltalehti

Työskentelet reporterina  
Iltalehdelle



Kirjoitat muistiinpanoja lehden uutista varten siitä, mitä Keuruulla on tapahtunut. Sinulla on käytössäsi **muistiinpanovälineet**. Voit kuvata löytämiänne asioita.

**SALAINEN (älä kerro muille):** Todellisuudessa olet tiedonantaja, raportoit ryhmäsi toiminnasta päämajalle jokaisen rastin jälkeen. Tiputa tietosi muilta salaa **punaiseen postilaatikkoon**, joka sijaitsee komentokeskuksen edessä. Muista merkitä ryhmäsi numero lappuihin.

## Minna Toivanen

Jyväskylän yliopisto

Opiskelet yliopistossa



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

Olet kotona käymässä. James Bond on idolisi.

Sinulla on käytössäsi **muistiinpanovälineet**.

## Toivo Lintunen

Jyväskylän yliopisto

Opiskelet yliopistossa



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

Olet kotona käymässä. James Bond on idolisi.

Sinulla on käytössäsi **muistiinpanovälineet**.

**Liite 5. Raporttipohja**

Ryhmän numero: \_\_\_\_\_

Tehtävä: Laatikaa raporttiin kuvaus siitä, mitä saatte tietoonne rasteilla. Raportti luovutetaan päivän päätteeksi komentokeskukseen. Tällöin raportista tulisi käydä ilmi, mitä on tapahtunut ja mitä pudonneessa koneessa oli.

Rasti 1:

Rasti 2:

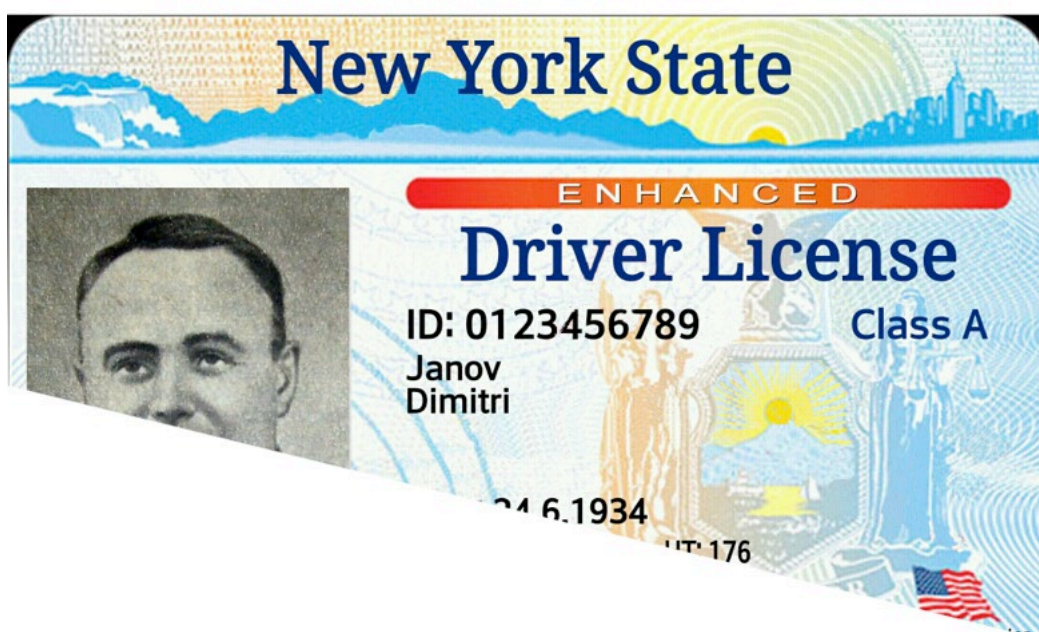
Rasti 3:

Rasti 4:

Muut tiedot:



## Liite 6. Henkilökortit



## Liite 7. Muistiinpanot toimistossa

Keurulla 30.3.1985

- niskausa oli kipeä, G: halunnut mennä lääkärin
- ei pitänyt suomalaisesta kahvista
- työskenteli Omskissa laitoksissa tiedemiesten ja insinöörien kanssa
- varasti turvakoodit ja pakeni
- pelkää perheensä puolesta
- puhui aseesta, joka kykenisi tuhoamaan kokonaisen kaupungin (esim. New Yorkin tai Keuruun)
- piilotti tietoja aseesta jonnekin Keurulle talteen (siltä varalta, että jää kiinni)
- ei osaa suomea, eikä omista rahaa
- odottaa yhteyshenkilöitä, jotka vievät hänet eteen päin (mahdollisesti USA:han, ei kertonut), yhteydenottoa näkyissä jossain päin Keuruuta
- otti vanhan takkini valeasuksi, sillä tämänhetkiset vaatteet olivat kärsineen näköisiä
- uskoi pärjäävänsä. Lupasin pyrkiä hoitamaan hänen asiansa kuntoon

# **Mäkisen** **Kioski**

## **Hinnasto:**

**limppari.....4,20 mk**

**merkkarit.....50p/kpl**

**lihapiirakka.....5mk**

• **nakilla.....6mk**

• **lisäjuusto.....+1mk**

**Kahvi & pulla..... 1 mk**

**Päivän lehti.....2 mk**

**Seura-lehti.....2,50mk**



## Ли́те 9. Lokerosta löydetty venäjänkielinen asiakirja

### НЕЙТРОННОЕ ОРУЖИЕ

Нейтронное оружие — разновидность ядерного оружия, у которого увеличена доля энергии взрыва, выделяющаяся в виде нейтронного излучения для поражения живой силы, вооружения противника и радиоактивного заражения местности при ограниченных поражающих воздействиях ударной волны и светового излучения. Из-за быстрого поглощения нейтронов атмосферой, нейтронные боеприпасы большой мощности малоэффективны; мощность нейтронных боезарядов обычно не превышает нескольких килотонн/1/ тротилового эквивалента и их относят к тактическому ядерному оружию. Нейтронное оружие, как и другие виды ядерного оружия, является неизбирательным оружием массового поражения.

### Действие, особенности применения

Мощный поток нейтронов не задерживается обычной стальной броней и намного сильнее проникает сквозь преграды, чем рентгеновское или гамма-излучение, не говоря уже об альфа- и бета- частицах. В частности, 150 мм броневой стали задерживает до 90 % гамма-излучения и лишь 20 % быстрых нейтронов/1/. Считалось, что благодаря этому нейтронное оружие способно поражать живую силу противника на значительном расстоянии от эпицентра взрыва и в бронетехнике, где обеспечивается надёжная защита от поражающих факторов обычного ядерного взрыва.

В реальности оказалось, что из-за сильного поглощения и рассеивания нейтронов в атмосфере дальность поражения нейтронным излучением, по сравнению с дальностью поражения незащищённых целей ударной волной от взрыва обычного ядерного заряда той же мощности, невелика/1/. Поэтому изготовление нейтронных зарядов высокой мощности нецелесообразно — излучение всё равно не дойдёт дальше, а прочие поражающие факторы окажутся снижены. Реально производимые нейтронные боеприпасы имеют мощность не более 1 кт. Подрыв такого боеприпаса создаёт зону поражения нейтронным излучением радиусом около 1,5 км./незащищённый человек получит опасную для жизни дозу радиации на расстоянии 1350 м/. Вопреки распространённому мнению, нейтронный взрыв вовсе не оставляет материальные ценности неприкосновенными: зона сильных разрушений ударной волной для того же килотонного заряда имеет радиус около 1 км.

Поражающее действие нейтронного оружия на технику обусловлено взаимодействием нейтронов с конструктивными материалами и радиоэлектронной аппаратурой, что приводит к появлению наведённой радиоактивности и, как следствие, нарушению функционирования. В биологических объектах под действием излучения происходит ионизация живой ткани, приводящая к нарушению жизнедеятельности отдельных систем и организма в целом, развитию лучевой болезни. На людей действует как само нейтронное излучение, так и наведённая радиация. В технике и предметах под действием потока нейтронов могут образовываться мощные и долго действующие источники радиоактивности, приводящие к поражению людей в течение длительного времени после взрыва, на местности наведённая радиоактивность опасна для здоровья человека от нескольких часов до

нескольких суток/1/.

Наиболее сильными защитными свойствами обладают материалы, в состав которых входит водород — например, вода, парафин, полиэтилен, полипропилен и т. д./2/ По конструктивным и экономическим соображениям защиту часто выполняют из бетона, влажного грунта — 25—35 см этих материалов ослабляют поток быстрых нейтронов в 10 раз, а 50 см — до 100 раз/1/, поэтому стационарные фортификационные сооружения обеспечивают надёжную защиту как от обычных, так и от нейтронных ядерных боеприпасов. Нейтронное оружие в противоракетной обороне

Одним из аспектов применения нейтронного оружия стала противоракетная оборона. В 1960–1970-х единственным надёжным способом сбить летящую боеголовку баллистической ракеты было использование противоракет с ядерными боевыми частями. Но при перехвате в вакууме за пределами атмосферы, такие поражающие факторы как ударная волна переставали работать, а само плазменное облако взрыва было опасно только на сравнительно небольшой дистанции.

Использование нейтронных зарядов позволяло эффективно увеличить радиус поражения атомной боевой части противоракеты. При детонации нейтронной боевой части противоракеты, поток нейтронов пронизывал неприятельскую боеголовку, вызывая в делящемся веществе цепную реакцию без достижения критической массы — так называемую шипучку, что приводило к разрушению боеголовки.

Наиболее мощным нейтронным зарядом когда-либо испытанным была 5-мегатонная боевая часть W-77 противоракеты LIM-49A «Спартен».

## Защита

Нейтронные боеприпасы разрабатывались в 1960—1970-х годах, главным образом, для повышения эффективности поражения бронированных целей и живой силы, защищённой броней и простейшими укрытиями. Бронетехника 1960-х годов, разработанная с учётом возможности применения на поле боя ядерного оружия, чрезвычайно устойчива ко всем его поражающим факторам.

Естественно, после появления сообщений о разработке нейтронного оружия стали разрабатываться и методы защиты от него. Были разработаны новые типы брони, которая уже способна защитить технику и её экипаж от нейтронного излучения. Для этой цели в броню добавляются листы с высоким содержанием бора, являющегося хорошим поглотителем нейтронов, а в броневую сталь добавляется обеднённый уран. Кроме того, состав брони подбирается так, чтобы она не содержала элементов, дающих под действием нейтронного облучения сильную наведённую радиоактивность.

## Нейтронное оружие и политика

Работы над нейтронным оружием велись в нескольких странах с 1960-х годов. Впервые технология его производства была разработана в США во второй половине 1970-х. Сейчас возможность выпуска такого оружия обладают также Россия, Франция и Китай. Опасность нейтронного оружия, как и вообще ядерного оружия малой и сверхмалой мощности, заключается не столько в возможности массового уничтожения людей /это можно сделать и многими другими/, в том числе давно существующими и более эффективными для этой цели видами ОМП/, сколько в стирании грани между ядерной и обычной войной при его использовании. Поэтому в ряде резолюций Генеральной Ассамблеи ООН отмечаются опасные последствия появления новой разновидности оружия массового поражения — нейтронного, и содержится призыв к его запрещению.

При составлении таблицы использовалась литература:

1. Безопасность жизнедеятельности. Защита населения и территорий в чрезвычайных ситуациях : учебное пособие для сотруц. высш. учеб. заведений / /Я. Р. Вешняков и др./ — М.: Изд. центр «Академия». — С. 133—138. — ISBN 978-5-7695-3392-1.
2. Большая Советская Энциклопедия. — 3-е изд. — М.: «Советская Энциклопедия», 1978. — Т. 30.
3. Действие ядерного оружия. Пер. с англ. — М.: Воениздат, 1965.
4. Иванов, Г. Нейтронное оружие // Зарубежное военное обозрение. — 1982. — № 12. — С. 50 — 54.



[illegible]



## Liite 10b. Uutinen sanomalehdessä



*KeuPa:n puheenjohtaja Jorma Valkeejärvi ja futispomo Tapani Paasu kukittivat sankarit. Vuorossa luottopakit Olli Raaska ja Matti Pekkala. (Kuva: JK)*

## Nevostoliiton korkein tiedepalkinto Moskovan yliopiston ydinfyysikkojen ryhmälle

Nevostoliiton tiedeakatemia on myöntänyt vuosittain jaettavan korkeimman tieteellisen tunnustuksen Moskovan yliopiston ydinfyysikkojen ryhmälle. Ryhmää johtaa professori Dimitri Janov. Palkinto myönnettiin Moskovassa 24.3 järjestetyssä tilaisuudessa.

Professori Janov kiitti puheessaan neuvostojohtajien viisautta tukea tieteellistä työtä. Janov antoi kiitoksensa myös koko tutkimusryhmälle

– Vain yhdessä pystymme luomaan tuloksia, jotka ylittävät yksilöiden suorituskäyvyn. Yhdessä meidän on myös päätettävä, kuinka tutkimustuloksia hyödynnämme.

Professori Janovin tutkimusryhmä on ollut mukana kehittämässä Neuvostoliiton ydinaseteknologiaa. Lännessä Janovin puhetta pidettiin rohkeana, koska hän viittasi useaan kertaan johtajien velvollisuuteen pitää huolta maailmarauhasta. Janov puhui ydinteknologian hyvistä puolista, mutta varoitti tulosten mahdollistavan maailman nopean tuhoutumisen.

Neuvostoliiton kommunistisen puolueen keskuskomitean pääsihteeri Mihail Gorbatsov kiitti Janovia ja tämän tutkimusryhmää Neuvostoliiton kansan eteen tehdystä työstä. Gorbatsov osoitti sen myös olevan kiistaton osoitus siitä, kuinka onnistunut sosialismi on suhteessa kapitalismiin.

## Liite 11. Kyrilliset aakkoset

<b>А а</b> (A)	<b>Р р</b> (R)
<b>Б б</b> (B)	<b>С с</b> (S)
<b>В в</b> (V)	<b>Т т</b> (T)
<b>Г г</b> (G)	<b>У у</b> (U)
<b>Д д</b> (D)	<b>Ф ф</b> (F)
<b>Е е</b> (E)	<b>Х х</b> (KH)
<b>Ё ё</b> (YO)	<b>Ц ц</b> (TS)
<b>Ж ж</b> (ZH)	<b>Ч ч</b> (CH)
<b>З з</b> (Z)	<b>Ш ш</b> (SH)
<b>И и</b> (I)	<b>Щ щ</b> (SHCH)
<b>Й й</b> (Y)	<b>Ъ</b> (–)
<b>К к</b> (K)	<b>Ы</b> (Y)
<b>Л л</b> (L)	<b>Ь</b> (')
<b>М м</b> (M)	<b>Э э</b> (E)
<b>Н н</b> (N)	<b>Ю ю</b> (YU or IU)
<b>О о</b> (O)	<b>Я я</b> (YA or IA)
<b>П п</b> (P)	

## Liite 12. Palautelomake

### Palautelomake: Kylmä sota -teemapäivä

Kerro millaista oli toimia tämän päivän aikana roolissa 1980-luvulla?

Auttoivatko annetut roolit tiedonkeruussa? Motivoivatko roolit eläytymiseen?

---

---

---

Mikä oli tärkeintä, mitä opit päivän aikana?

---

---

---

Mistä sait mielestäsi luotettavinta tietoa päivän aikana?

Ympyröi yksi tai useampi vaihtoehto. Perustele valintasi.

- |                               |                        |
|-------------------------------|------------------------|
| a. lentokoneen putoamispaikka | d. kioskki             |
| b. punk-keikka                | e. sanomalehti         |
| c. toimisto keikkapaikalla    | f. viesti televisiossa |

Perustelu:

---

---

---

Miten tämä teemapäivä/simulaatio kuvasti kylmää sotaa?

---

---

---

Miten kylmä sota vaikutti roolihenkilösi elämään?

---

---

---

Mikä teemapäivässä oli hyvää? Mitä puolestaan kehittäisit seuraavaa kertaa varten?

---

---

---

*Inka Kukkonen, Topi Kytölehto, Essi Nerg, Taneli Puputti,  
Jenna Simpanen, Taneli Tenhu, Atte Vallinen ja Anniina Väisänen*

## KUKA MURHASI RIKOSTUTKIJAN?

Jyväskylän yliopiston järjestämällä kevään 2015 Tieteen päivillä oli teemana sattuma. Teimme historian aineenopettajakoulutukseen liittyen näille päiville kahdeksan hengen ryhmässä työpajan teemalla *Vakooja, vastavakooja vai joku muu?* kylmän sodan viitekehyksessä. Pajatyöskentelyn oli tarkoitus olla toiminnallinen ja tutkiva kokemus lukiolaisille – kuka on vakoillut ja ketä?

Päädyimme kokoamaan lukiolaisille *Escape Room* -tyyppisen tehtäväsarjan. Suosituissa *Escape Room* -peleissä pelaajien tarkoituksena on selvittää vihjeiden avulla, kuinka pelialueena toimivasta huoneesta pääsee pois tai etsittävä jotain huoneeseen kätettyä tietoa. Tässä tapauksessa aiheena oli selvittää murhamysteeri kylmän sodan Suomessa. Loimme lukiolaisille taustatarinan ja toteutimme harjoituksen todellisessa ympäristössä ja lavastimme pelitilan Jyväskylän yliopiston Mattilanniemen rakennukseen. Tarkoituksena oli luoda pelaajille ”työhuone”, jossa he saivat ratkoa murhamysteeriin liittyviä vihjeitä kylmän sodan hengessä.

### Tehtävän taustatarina

Harjoitus on ideaali neljän hengen ryhmälle, jotta tutkinta pysyy sekä riittävän tehokkaana, mutta myös siksi, että mahdollisimman uskottavaan rikostutkijan huoneeseen ei monta henkeä kerralla mahdu. Taustaksi opiskelijaryhmälle annetaan seuraavat tiedot.

*Suomalainen rikostutkija on murhattu hämärissä olosuhteissa Helsingissä 14.6.1951. Murhatulla oli työn alla juttu, jossa selvitettiin, kuka on aikeissa vuotaa Suomen ydinsalaisuuksia Neuvostoliittoon. Murhatulta on löytynyt lista henkilöistä, joita hän on epäillyt ydinsalaisuuksien vuotamisesta. Oletuksena on, että rikostutkijan murhaaja ja ydinsalaisuuksien vuotaja ovat sama henkilö, ja murhan taustalla on ollut yritys suojella henkilöllisyyttä. Nyt olemme tonkimassa murhatun työhuonetta ja yritämme selvittää, kenellä listan henkilöistä on alibi. Aikaa on puoli tuntia.*

### **Listalla epäillyistä henkilöistä:**

Raimo Kaski  
Tapio Honkala  
Martti Ahonen  
Juha Feodorovski  
Nikolai Komarov  
Selma Saarikko

Väinö Pohja  
Wilhelm von Strasseldorf  
John Black  
Aulikki Aho  
Eero Laitinen  
Olavi Korhonen

Listassa on 12 henkilöä, mutta vain 10 alibia on mahdollista selvittää. Pelin päättyessä opiskelijat joutuvat päättämään syyllisyydestä kahden tai useamman henkilön välillä riippuen siitä, kuinka monta alibia he ovat saaneet selvitettyä. Henkilöiden alibit löytyvät listattuina tämän jutun lopusta. Näin sattumallekin jää sijansa. Syyllinen on Raimo Kaski ja toinen, jonka alibia ei työhuoneesta löydy, on Tapio Honkala.

Pajat toteutettiin noin 3-4 pelaajalle kerrallaan, ohjaajia oli 2 pajaa kohden. Pelaajien määrä oli tehtäviin ja aikaan nähden sopiva, tekemistä riitti kaikille. Ryhmien tekemiseen vaikutti varmasti se, että osa pelaajista ei tuntenut toisiaan entuudestaan, koska he tulivat eri lukioista. Tämä näkyi joidenkin ryhmien toiminnassa. Suurin osa pelaajista kuitenkin innostui tehtävästä ja eläytyi taustatarinaan.

Monet johtolangoista olivat kirjallisia, esimerkiksi kirjeen tai lehtileikkeen muodossa. Johtolankoja oli ympäri huonetta, osa oli vaikeammin piilotettu ja osa selkeästi näkyvillä. Ohjaajien rooli oli antaa vinkkejä, jos pelaajat joutuivat umpikujaan. Lisäksi muutama johtolanka tuli suoraan ohjaajilta. Enimmäkseen pelaajat suoriutuivat kuitenkin itsenäisesti ja ohjaajien tehtäväksi jäikin vain tarkkailla, että kaikki sujuu. Joissakin ryhmissä pelaajia jäi suorastaan harmittamaan se, että he eivät ehtineet ratkaista kaikkia alibeja.

Kaiken kaikkiaan tehtävä oli onnistunut. Osa ryhmistä sai ratkaistua melkein kaikki alibit ja osa vain muutaman. Neljästä pajasta kahdessa saatiin selville kaikki paitsi yksi alibi. Yhdessä pajassa sattuman suosimana oikea syyllinen saatiin kiinni. Paja oli onnistunut myös pelaajien mielestä, ja he pitivät ideaa hauskana vaihteluna perinteiseen historian opiskeluun. Tältä osin meillä pajan suunnittelijoilla olleet tavoitteet täyttyivät. Kritiikkiä sen sijaan tuli siitä, että joidenkin ryhmien mielestä taustatarina oli vähän vaikeaselkoinen. Tämä on kouluoloissa helppo väistää taustoittamalla aikakauden tilanne paremmin ennen harjoitusta. Puoli tuntia koettiin hieman liian lyhyenä aikana tehtävän suorittamiseen, mutta toisaalta pelaajat olivat ohjaajien kanssa samaa mieltä siitä, että kiire toi tehtävälle enemmän todellisuuden tuntua. Lisäksi tehtävän soveltaminen helpottamalla/vaikeuttamalla johtolankoja, niiden määrää sekä sijoittelua antaa paljon mahdollisuuksia varioida harjoitusta oppilasryhmän mukaan.

## 10 johtolankaa – 10 alibia

### Johtolanka 1. Kirje Suomen Kommunistiselta Puolueelta Stalinille

Ensimmäinen johtolanka oli Stalinille osoitettu salainen kirje. Kirjeen lähettäjä on Suomen Kommunistinen Puolue, joka on pitänyt silmällä Nikolai Komarovia. Kirjeessä Komarovin kerrotaan kasvaneen Pietarissa, mutta loikanneen Suomeen elokuussa 1947. Hänen nykyinen olinpaikkansa on Helsinki. Kirjeen lopussa Komarov todetaan vaaralliseksi sekä uhaksi Neuvostoliitolle.

Ensisilmäyksellä kirje vaikuttaa venäjän kielellä kirjoitetulta, mutta todellisuudessa kirje on kirjoitettu suomeksi kyrillisillä aakkosilla. Oppilailla oli käytössään lista kyrillisistä aakkosista, jonka avulla heidän oli mahdollista saada selville, mitä kirjeessä sanotaan. Oppilaiden tuli kuitenkin itse hoksata tämä mahdollisuus. Kirjeen perusteella voidaan todeta, että Nikolai Komarov ei todennäköisesti ole murhaaja.

### Johtolanka 2. Oikeistolainen laulukirja

Toinen johtolanka oli ”Kunniallisen soturin laulukirja”, joka sisälsi erinäisiä oikeistolaisia ja IKL:ään liittyviä lauluja, kuten ”Mustapaitojen marssi” ja ”Luo lippujen!”. Ideana oli, että oppilaat huomaisivat laulukirjan olevan Olavi Korhosen omaisuutta: Korhonen oli osoittanut laulukirjan murhatulle rikostutkijalle ja jättänyt omistuskirjoituksen. Tätä kautta oli mahdollista päätellä henkilön olevan osa suomalaista äärioikeistoa.

### Johtolanka 3. Kutsu ”oikeistolaisbileisiin”

Murhatun rikostutkijan huoneesta löytyy kutsukirje Hakkapeliitta-juhlagalaan, jonka on lähettänyt Wilhelm von Strasseldorf. Kutsussa kerrotaan myös illan ohjelmasta, juhlapuheista, jaettavista palkinnoista ja ruokalajeista, jotka kaikki viittaavat jollain tavalla oikeistolaisuuteen. Kirjeestä käykin hyvin näkyvästi ilmi, että juhlan järjestäjä ja samalla kutsun lähettäjä von Strasseldorf on hyvin isänmaallinen ja oikeistolainen ihminen, jonka avulla hänet pystytään karsimaan epäiltyjen listalta pois. Loppuun kirjoitetaan vielä käsin kutsun lähettäjän allekirjoitus.

### Johtolanka 4. Lentolippu

Rikostutkijalla on hallussaan kopio lentolipusta, joka paljastaa Martti Ahosen olleen rikoksen tapahtuessa ulkomailla, ja näin ollen olevan syytön. Toisaalta tämä johtolanka aiheutti hämmennystä joissakin pelaajissa. Kuinka lentolippu oli joutunut rikostutkijalle? Osa pelaajista pitikin lentolippua pikemmin raskauttavana todisteena murhasta.

### Johtolanka 5. Englanninkielinen lehtileike

Lehtileike englanninkielisestä lehdestä, jossa kerrotaan Kanadan Punaisen Ristin järjestämästä kokouksesta. Leikkeen tekstikatkelmasta selviää, että kokouksessa oli mukana kansainvälisiä vieraita Ruotsista, Suomesta ja Englannista, ja oikeanpuoleisesta kuvasta voi erottaa miehen nimi-lapusta Eero Laitisen nimen. Näin ollen lehtijuttu siis todistaa Eero Laitisen olleen ulkomailla rikostutkijan murhan aikana.



### **Johtolanka 6. Lehtijuttu onnettomuudesta**

Helsingin Sanomien etusivulla kerrotaan kansanedustaja Väinö Pohjan joutuneen sairaalaan auto-onnettomuuden takia. Opiskelijoiden tuli huomata otsikko muiden lööppien joukosta ja näin ollen oivaltaa, että Pohja ei voi olla murhaaja, koska hän oli murhan aikaan sairaalassa vakavasti loukkaantuneena.

### **Johtolanka 7. Revitty kirje roskiksessa**

Rikostutkijan roskiksesta löytyi revitty kirje, joka oli kutsu Reservinupseerit Kalevalan puolesta -yhdistyksen tapahtumaan. Tässäkin tapauksessa pelaajien tuli huomata epäillyn oikeistolaisuus ja oivaltaa, että on epätodennäköistä, että hän olisi murhaaja.

### **Johtolanka 8. Puhelinsoitto**

Kesken tehtävän tekemisen ohjaajat välittivät pelaajille puhelun, josta käy ilmi, että Selma Saarikko oli murhan aikaan matkalla Yhdysvalloissa.

### **Johtolanka 9 ja 10.**

Kesken peli kulun postilähetti toi pelaajille kirjeen, joka oli tarkoitettu edesmenneelle rikosetsivälle. Tämä kirje oli Rovaniemen rikospoliisista ja antoi suoraan alibin Selma Saarikolle, paha-maineiselle vakoojaksi todetulle henkilölle. Kyseinen henkilö oli jäänyt poliisien haaviin päivää ennen murhaa, mikä tarkoitti sitä, ettei hän ole voinut olla murhaaja. Raportissa oli kuitenkin toinenkin viesti. Se on salattu ja ujutettu tekstin sisään isoina kirjaimina ja numeroina. Siinä kerrotaan, että eräs H. Musta on havaittu Lapissa. Tämä henkilö on yksi murhaepäillyistä, mutta koska raportti sijoittaa hänen koordinaattinsa keskelle Lappia, on hänelläkin vedenpitävä alibi murhan ajalle.

Raportti osoittautui odotettua vaikeammaksi. Etenkin salainen osa viestistä jäi monelta löytämättä, vaikka tekstiä lukiessa siitä huomaa heti, että jotakin on vialla.

*Linnea Ervasti, Jaro Karkinen, Sami Kivelä ja Lotta Nieminen*

## **VAKOOJA, VASTAVAKOOJA VAI JOKU MUU?**

### **Pelin idea**

Tieteen päivien *Vakooja, vastavakooja vai joku muu?* -työpajassa toteutimme sosiaalista peliä, jossa jokaiselle pelaajalle jaettiin salainen rooli (liite 2), salkku, jossa oli joko salaista tietoa tai hölynpölyä (kuvat 1 ja 2). Pelaajien tehtävänä oli keskustellen ja juonitellen löytää muiden pelaajien joukosta omia liittolaisia, henkilöitä, joilla oli salaista tietoa, ja suostutella nämä mukaansa. Pelin pohjana toimi suosittu sosiaalinen peli *Werewolf* ja muut samankaltaiset pelit, kuten *Murhaaja* ja *Mafia*, joiden pohjalta peliin luotiin säännöt (liite 1).



*Kuva 1. Salaista tietoa*



*Kuva 2. Hölynpölyä*

Edellä mainittujen pelien keskeisen idean mukaisesti pelaajille jaettiin rooli, joka toteutti tietynlaista funktiota pelissä, kuten esimerkiksi ainoastaan pilotit osaavat lentää, tai vaikkapa salakuuntelija, joka saa tietää varmuudella yhden pelaajan roolin. Osapuolina tässä pelissä toimivat neuvostoliittolaiset ja amerikkalaiset, joista amerikkalaiset toteuttivat "ihmissusien" asemaa, eli heitä oli vähemmän, mutta heillä oli myös enemmän "hyviä" rooleja.

Perinteisestä *Werewolf*-pelistä poiketen toteutimme pelin ns. "yhden yön variantilla" eli pelissä oli vain yksi "yö", jonka aikana ne roolit, joilla oli jokin toiminto "yöllä", toimivat. Lisäksi tavallisesta *Werewolfista* poiketen lisäsimme peliin salkut, joissa oli joko salaista tietoa tai hölynpölyä (kuvat 1 ja 2). Pelaajilla oli myös tehtävänä suostutella mukaan pelaajia, joilla oli salaista tietoa salkussaan.

Pelissä mukana mutta itse pelin ulkopuolella toimi kaksi henkilöä. Pelin ohjaaja jakoi roolit, selitti säännöt, toteutti yö-vaiheen ja kävi läpi pelin lopputuloksen. Lentoemäntä ohjasi pelaajia lentokoneisiin ja varmisti, että nämä oikeaoppisesti äänestivät uusista ehdokkaista.

Alkaessamme suunnitella pelin toteuttamista kiinnitimme erityistä huomiota pelin monimuotoisuuteen: peli on muunneltavissa niin pelaajamäärän kuin myös käytettävissä olevan ajan mukaan. Peli ei myöskään ole sidottu tiettyyn teemaan, vaan pelin osia, kuten pelaajien rooleja, voidaan vaihdella tarpeen mukaan. Suunnittelussa kiinnitimme erityistä huomiota myös pelaajien lähtötietoihin. Lukiolaisten voidaan olettaa tietävän jotain kylmän sodan asetelmista ja jopa mahdollisesti vakoilemisesta, kun taas yläasteelle peliä suunnattaessa täytyy ottaa huomioon, että pelin kautta tai ennen peliä tulee antaa myös tarkempia alkutietoja.

Suunnitteluun vaikutti vahvasti myös pelin rakenne. Halusimme amerikkalaisen näkökulman lisäksi tuoda esiin myös neuvostoliittolaisen puolen: pelissä amerikkalaiset ovat vihollisia. Usein historianopetuksessa korostetaan läntisen maailman historiaa, joten erilaisten näkökulmien esittely nousi tärkeäksi osaksi pelin luonnetta.

Sattuman luonnetta pyrittiin korostamaan pelissä niin pelikorttien arvonnassa, salaisen tiedon sekoittumisessa kuin myös siinä, että pelaajille annettiin mahdollisuus valehtelemiseen. Kuten todellisuudessaakin, vakoojat pyrkivät parantamaan oman puolensa asemia kaikin mahdollisin keinoin.

## Ensimmäinen harjoitus

Jouduimme itse koekaniineiksi testatessamme peliä historian aineenopettajaryhmässä ennen varsinaista työpajaa. Meitä oli kymmenkunta pelaajaa, joten pystyimme ottamaan peliin mukaan kaikki roolit (kuten esim. rahamies ja toinenkin pilotti). Huomasimme, että ensikertalaiselle pelin juoni voi olla monimutkainen ymmärtää, eikä sitä opi kuin menemällä itse mukaan. Pelikortit ja roolikuvaukset olivat avainasemassa pelin hahmottamisessa. Luultavasti pelin idea oli kuitenkin lähes kaikille pelaajille jokseenkin tuttu.

Keskustelua pelissä oli mukavasti, ja osallistujat eläytyivät rooleihinsa kiitettävästi. Ryhmämme yhteishenki saattoi lisätä uskallusta eläytymiseen. Huomasimme, että pelillisesti vakooja–vastavakooja-leikki tarvitsee harjoitusta ja tietoa eri roolien kyvyistä. Esimerkiksi amerikkalaisten vakoojien ja pyssymiesten olisi lyöttyädyttävä punaisten koneeseen estääkseen salaisten asiakirjojen pääsyn Neuvostoliittoon. Harjoituksessamme kaikki halusivat vain päästä maasta omaan maahansa. Ideana oli siis, että salaiset asiakirjat olisi saatava omaan maahan estämällä toisen osapuolen pääsy omaansa.

Kokeilu onnistui kokonaisuudessaan hyvin: sattumalla oli hyvinkin sijansa, sillä peliroolit ja tiedot ”ydinaseista” jaettiin sattumanvaraisesti, eikä kukaan voi olla varma, millainen lopputulos on.

## Kokeilu

Työpajaamme ilmoittautuneista kaikki eivät tulleet paikalle, minkä vuoksi jouduimme muokkaamaan harjoitusta vähemmälle pelaajamäärälle kuin olimme etukäteen arvioineet. Tämän johdosta otimme itsekin osaa peliin. Ehdimme vetää kaikkiaan kaksi peliä. Ensimmäisellä kerralla annoimme varsin paljon aikaa pelaajien väliselle keskustelulle ja taktiikoiden muodostamiselle. Pelaajat tuntuivat pääsevän suhteellisen nopeasti ideaan ja sääntöihin kiinni, mutta eivät vielä ensimmäisellä kerralla tienneet, miten heidän kannattaisi käytännössä pelata. Paljon vastuuta oli meillä vetäjillä, jotka myös pelasimme mukana. Kaikki kuitenkin onnistuivat löytämään itselleen

lentokoneen ennen määräajan päättymistä. Toisella kerralla myös käytännön pelaaminen oli osallistujille tutumpaa, joten aikaa tarvittiin vähemmän ja oppilaat osallistuivat taktikointiin aktiivisemmin kuin ensimmäisellä kerralla. Toisellakin kerralla kaikki onnistuivat löytämään itselleen lentokoneen.

Toteutus oli mielestämme onnistunut. Oppilaat lähtivät hyvin mukaan peliin ja vaikuttivat pitäneen siitä. Harjoitus toimi sekä pelillisesti että opetuksellisesti, joskin olimme panostaneet erityisesti ensiksi mainittuun puoleen: jatkossa voisi miettiä erityisesti sitä, miten peliin yhdistäisi vielä enemmän tietopuolista opetusta. Toisaalta peliä voisi pelata paitsi historiantunnilla opetusmielessä myös ajanviihteenä kavereiden kanssa. Miksei siihen voisi ottaa myös "salaisen tiedon" varastamisen tai kaupankäynnin mahdollisuutta? Vaikka pientä hiomista löytyy säännöissä ja toteutuksessa, peli on hauska, kun siihen heittäytyy mukaan.

## Liite 1. Säännöt

- Pelaajat saavat roolikortin ja salkun.
- Roolikortissa on Yhdysvaltain tai Neuvostoliiton lippu, joka kertoo pelaajan puolen.
- Kortissa on lisäksi jokin rooli ja lyhyt kuvaus/yksinkertaistus siitä, mitä rooli tekee.
- Vakoojat ja vastavakoojat näkevät toisensa mutta eivät tiedä, millä puolella kukin on. (Silti he tietävät, että nämä henkilöt eivät voi olla muita kuin vakoojia tai vastavakoojia.)
- Pilotti osaa lentää lentokonetta, ja tasapelissä pilotin puoli voittaa. Pilotin täytyy olla lentokoneessa, jotta pelin voi voittaa.
- Pyssymies uhkailee kaikkia muita aseella, ja lentokone lentää aina pyssymiehen puolen suuntaan, mutta mikäli koneessa on kaksi pyssymiestä, he eliminoivat toisensa.
- Salakuuntelija (USA) saa selville yhden henkilön roolin ja puolen.
- Mikäli salkun dokumenteissa on ”Top Secret” -leima, pelaajalla on salaista tietoa.
- Neuvostoliittolaisten tehtävänä on päästä takaisin kotiin mukanaan vähintään yksi salkku, jossa on salaista tietoa. Yhdysvaltalaisen tehtävä on estää se. Yhdysvaltalaiset eivät siis yritä päästä takaisin Yhdysvaltoihin, vaan estää kommunisteja saamasta ydinsalaisuuksia.
- Pelissä saa kulkea vapaasti juttelemassa/supisemassa toisille, mutta roolikorttia tai salkun sisältöä ei saa paljastaa muille. Pelissä saa vapaasti väittää/valehdella roolikortin tai salkun sisällöstä mitä tahansa.
- Kun vähintään 3 pelaajaa on sitä mieltä, että he luottavat toisiinsa, he voivat mennä ”lentoemon” luokse ja astua lentokoneeseen. Jos tämän jälkeen halutaan ottaa lisää ihmisiä mukaan tai häättää koneessa olevia, lentoemon johdolla järjestetään enemmistöäänestys. Pelaajilla on käytettävissä useampia lentokoneita tarpeen vaatiessa.
- Lentokone lähtee siihen suuntaan, kummalla puolella on enemmän pelaajia tai kummalla puolella on pyssymies. Tasapelitilanteessa pilotin puoli voittaa; jos on kaksi pilottia tai ei yhtään, lentokone ei lähde mihinkään.

## Liite 2. Roolikortit

	<b>VAKOOJA</b>  Heräät yöllä, näet muut vakoojat ja vastavakoojat	<b>RAHAMIES</b>  Puolesi voittaa tasapelin sinun lentokoneessasi
<b>VASTA- VAKOOJA</b>  Heräät yöllä, näet muut vakoojat ja vastavakoojat	<b>SALAKUUNTELIJA</b>  Heräät yöllä, saat tietää jonkun toisen roolin ja puolen	<b>PYSSYMIES</b>  Lentokone lähtee haluamaasi suuntaan HUOM: kaksi pyssymiestä eliminoivat toisensa
<b>PILOTTI</b>  Osaat lentää lentokonetta	<b>PYSSYMIES</b>  Lentokone lähtee haluamaasi suuntaan HUOM: kaksi pyssymiestä eliminoivat toisensa	<b>PILOTTI</b>  Osaat lentää lentokonetta



*Sini Tallgren*

## **OIKEUDENKÄYNTISIMULAATIO LAKITIEDON OPETUKSESSA**

### **Johdanto**

Yhteiskuntatieteiden näkökulma oikeudellisiin kysymyksiin on rikkaus, eikä yhteiskuntatiedon opettajan tulisi kaan olla pelkästään oikeustieteilijä. lakitiedon opetukseen liittyy kuitenkin paljon oikeustieteen käsitteitä, määritelmiä ja tieteenalan toimintatapoja, joiden tunteminen on välttämätöntä opettavien asiakokonaisuuksien hahmottamiseksi. Olen suunnitellut lakitiedon opetukseen oheisen oikeudenkäyntisimulaatio-harjoituksen. Koska muun muassa rikoslain vastaisten tekojen rikosoikeudellisilla seurauksilla eli rikosoikeudellisella vastuulla on selkeä rooli yhteiskuntaopin kokonaisuudessa, rikosoikeudenkäynti on luonteva valinta simulaation aiheeksi.

Laatimani oikeudenkäyntisimulaatio liittyy sekä peruskoulun että lukion lakitiedon sisältöihin. Kokonaisuutta toteuttavan opettajan valinnan varaan jää peruskouluun ja lukioon sopivien painotusten valitseminen. Peruskoulussa korostunee hieman enemmän oikeuskasvatuksen näkökulma, erityisesti ”rikos ei kannata” -tyyppinen lähestymistapa. Lakitieto-osuuksia olisi mielekästä käsitellä myös osana yrittäjäyyskasvatusta. Tähän liittyy kuluttajansuojan lisäksi esimerkiksi sopimusoikeudellisia sekä rikosoikeudellisia että vahingonkorvauksiin liittyviä kysymyksiä. Erityisesti lukio-opetuksessa yksityisoikeudellisen riidan käsittelyn ottaminen mukaan rinnakkaisena oikeudenkäyntisimulaationa tukisi riita- ja rikosasian käsittelyn yhtäläisyyksien ja erojen hahmottamista.

Tämä opetuskokonaisuus koostuu vähintään kahdesta 75 minuutin oppitunnista, joista ensimmäisellä tutustutaan opettajajohtoisesti rikoksen määrittelyyn, rikosasian käsittelyn kaareen ja osapuolten rooleihin. Tämän jälkeen ryhmälle jaetaan rikosasian roolit kuten vastaajat, syyttäjät, asianomistaja, puolustusasianajajat, lautamiehet ja tuomari (tuomari eli käsittelyn puheenjohtaja on opettaja tai muu asiantuntija, kuten oikeuskasvatusvapaaehtoistyötä tekevä asianajaja) sekä esitellään ratkaistavana oleva tapaus. Oikeudenkäyntisimulaatiossa käsiteltäväksi tapaukseksi on valittu yksinkertainen varkaus, pahoinpitely ja vahingonteko. Samalla rakenteella voisi kuitenkin tuottaa muunkin sisältöisiä oikeudenkäyntejä, esimerkiksi yksinkertaisia työoikeudellisia asioita. Opetuspakettiin liittyy jonkin verran valintoja eli oikeustapauksen ratkaisemista, mutta tämä tehdään valmiiksi valikoidusta materiaalista ja opettajan avulla.

### **Oikeuskasvatus ja lakitieto**

Voimassa olevaa oikeutta ja sen soveltamista voidaan kouluissa opettaa sekä oikeuskasvatus- että lakitietonäkökulmaa painottaen. Oikeuskasvatusnäkökulma painottaa erityisesti oikeuden moraalista ulottuvuutta. Tällöin voimassa olevan oikeuden tunteminen nähdään yhtenä osatekijänä kohti oikeuskasvatustoiminnan tavoitetta oikeudenmukaisesti toimivasta kunnon kansalaisyhteiskunnasta. Seppo Hämäläinen määrittelee oikeuskasvatuksen oikeustajun kehittämiseksi ja käyttää termiä oikeustajunta kuvaamaan oikeudellisen käyttäytymisen ajatuksia ja tekoja. Oikeustajunnan osatekijöiksi Hämäläinen määrittelee toisaalta käyttäytymisihanteet ja sosiaalisen käyttäytymisen ja toisaalta kuvan oikeusjärjestyksestä sekä oikeudelliset tiedot ja uskomukset. Oikeustajuntaa kehittävän oikeuskasvatuksen ei ole tarkoitus olla vain yhden oppiaineen tehtävänä, vaan Hämä-

läinen näkee sen opetusta läpäisevänä toimintana. Peruskoulun oikeuskasvatuksen osa-alueiksi Hämäläinen määrittelee eettiset/moraaliset arvot, demokraattiset asenteet, oikeudelliset tiedot ja oikeudelliset taidot. (Hämäläinen 1985, II–III ja 29)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 (POPS 2004) sisältää oikeuskasvatukseen rinnastettavia elementtejä eheyttävissä aihekokonaisuuksissa. Erityisesti näitä elementtejä on ihmisenä kasvamisen aihekokonaisuudessa, jonka tavoitteena on muun muassa oman toiminnan eettisyyden arviointi ja oikean ja väärän tunnistaminen sekä ryhmän ja yhteisön jäsenenä toimiminen. Uudessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on myös oikeuskasvatuksen elementtejä muun muassa yhteiskuntaopin tavoitteissa vuosiluokilla 4–6 (”ohjata oppilasta ... hahmottamaan yhteiskunnan oikeudellisia periaatteita”) ja vuosiluokilla 7–9 (”ohjata oppilasta hahmottamaan oikeusvaltion periaatteita ... sekä syventämään tietojään suomalaisen oikeusjärjestelmän toiminnasta”) (POPS 2014, 260, 419). Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003 (LOPS 2003) määrittelee yhteiskuntaopin oppiaineen tiedeperustaksi eri yhteiskuntatieteet ja oikeustieteet. Huomionarvoista on, että oikeustieteistäkin puhutaan monikossa eli suunnitelmassa otetaan huomioon eri oikeudenalojen näkökulmia. Toisaalta kansalaisen lakitieto -kurssin yksi tavoitteista on hyvinkin oikeuskasvatukseen painottuva: ”opiskelija haluaa toimia oikein ja lainmukaisesti”. (LOPS 2003, 184, 186–187.) Yhteiskuntatiedon tai yhteiskuntaopin tiedeperusta ei kuitenkaan ole yksiselitteinen. Jan Löfströmin mukaan yhteiskuntatietoa ei ole oppiaineena ankkuroitu taustatieteisiin yhtä selvästi kuin monia muita koulun oppiaineita. Hatara suhde taustatieteeseen heikentää aiheeseen liittyvien käsitteiden sujuvaa käyttöä ja mielekkäiden kysymysten asettelua. (Löfström 2001, 13–15.)

Oikeustiede käsittelee sekä oikeuden pintatason ilmiöitä, kuten voimassa olevien säädösten sisältöä, että vaikeammin hahmotettavia kysymyksiä kuten oikeudenmukaisuutta. Lasse Hongisto ja Jussi Ohisalo arvioivat, että peruskoulussa ja lukiossa käytettävät lakitiedon oppikirjat heijastelevat oikeustieteen yliopistollisen perusopetuksen positivistista ja legalistista perinnettä. Tämä perinne korostaa lainsäätämismenettelyn muodollista oikeellisuutta ja oikeusnormien sitovuutta ja sisältöä. Perinteeseen ei kuulu olennaisena kysymys oikeudesta oikeudenmukaisuutena, vaan keskeinen merkityksellinen seikka on lain sisältö ja pätevyys. Tämän perinteen noudattaminen on johtanut siihen, että oikeustieteen ja lakitiedon opetuksessa voimassa olevan oikeuden sisällön opettelulla on hyvin keskeinen asema. Myös koulun oppiaineen nimi, lakitieto, viittaa tietoon voimassa olevan lain sisällöstä. (Hongisto ja Ohisalo 2002, 173–175.)

Monet yhteiskuntaopin opettajat kokevat lakitiedon osuuksien opettamisen erityisen haastavana, koska aineenopettajan pakollisiin opintoihin ei juuri kuulu oikeustieteen opintoja. Huoli on aiheellinen, jos lakitieto mielletään puhtaasti positivistisen oikeuskäsityksen mukaan. Hongisto ja Ohisalo kuitenkin kyseenalaistavat voimakkaasti sen, onko ylipäätään mielekäästä ja perusteltua rakentaa lukionkaan lakitiedon opetusta samalla tapaa kuin oikeustieteen aineopinnot yliopistossa. He toteavat, että ”[s]amojen periaatteiden ja metodien käyttö lukio-opetuksessa ja yliopistossa on ongelmallista, sillä lukiossa tämä ajattelutapa johtaa helposti siihen, että oikeustieteestä syntyy kuva muistipelinä, jossa yksittäisten ja toisistaan erillisten sääntöjen muistaminen saa kohutuuttoman merkityksen.” (Hongisto ja Ohisalo 2002, 176–177.)

Yliopistollisen oikeustieteen opetuksenkin parissa on kuitenkin viime vuosina alettu yhä enemmän korostaa yliopistopedagogiikan merkitystä ja kokeilla erilaisia opetusmuotoja kuten oikeudenkäyntisimulaatioita, oikeustapausharjoitusten pienryhmiä, oppimispäiväkirjoja ja ongelma-

lähtöistä oppimista. (Bärlund et al. 2012; Letto-Vanamo 2001, 189–190; Korpiola ja Kotkas 2001; Lindblom-Ylänne & Pohjonen 2001; Myrsky 2001; Määttä 2001; Nystén-Haarala & Zykina 2001.) Toisaalta myös oikeustieteessä on korostettu tieteenalan erityislaatuista. Johanna Niemi-Kiesiläisen mukaan oikeustiede on substanssiosaamista verrattuna esimerkiksi sosiologiaan, jota Niemi-Kiesiläinen pitää menetelmäpainotteisena. Samoin Niemi-Kiesiläisen mukaan amerikkalainen oikeustiede painottaa substanssiosaamisen sijaan enemmän oikeudellista menetelmäosaamista. Sen sijaan Niemi-Kiesiläisen mukaan suomalaisessa yliopistotason oikeustieteen opetuksessa ei perinteisesti ole korostettu oikeudellisen päätöksenteon ja argumentaation menetelmiä. Niemi-Kiesiläinen on myös havainnut, että suomalaisessa oikeustieteen opetuksessa näkökulma oikeuteen on yleensä tuomarin näkökulma. Niin sanotun tuomarinäkökulman etuna on objektiivisuuden korostaminen. Todellisessa elämässä asioita on kuitenkin pystyttävä tarkastelemaan ja argumentoimaan eri näkökulmista. (Niemi-Kiesiläinen 2001, 215.)

## Oikeudenkäyntisimulaatiot oppimisen muotona

### Simulaatio tai roolipeli

Oikeustieteen yliopisto-opetuksessa käytetään nimityksiä oikeudenkäyntisimulaatio tai oikeudenkäyntiroolipeli. Käytän tämän tutkielman yhteydessä toiminnasta nimitystä oikeudenkäyntisimulaatio. Oikeustieteen yliopisto-opetuksessa oikeudenkäyntisimulaation hyötynä pidetään erityisesti sitä, että sen yhteydessä opitaan myöhemmin työelämässä tarvittavaa argumentointitaitoa ja näkökulmien vaihtoa. Simulaatioharjoituksia voidaan jopa toteuttaa siten, että roolia eli näkökulmaa vaihdetaan kesken harjoituksen. (Myrsky 2001, 209.) Peruskoulu- ja lukio-opetuksessa ei ensisijaisesti kouluteta lakimiehiä, vaan annetaan yksilöille valmiuksia toimia yhteiskunnassa. Oman näkökulman perusteleminen ja erityisesti oikeudellisten perusteluiden pohtiminen on hyödyllinen taito myös maallikolle, jonka tulisi lähtökohtaisesti selvittää yhteiskunnassa ilman lainoppinutta avustajaa. Tältä osin yliopisto-opetuksen ja peruskoulu- tai lukio-opetuksen tavoitteet ovat siis hyvin samansuuntaiset.

Luento-opetukseen ja ylipäättään opettajajohtoisen opetukseen verrattuna simulaatiossa oppilaan rooli on aktiivisempi ja pohtivampi. Mari Favorin-Häkkilä on selvittänyt lakitiedon opetuksessa käytettäviä opetusmenetelmiä eri oppilaitoksissa. Selvityksessä tuli esille erilaisia menetelmiä luennoinnista kuviin, lauluihin, draamaan ja leikkeihin. Selvitykseen osallistuneet opettajat perustelivat menetelmävalintojaan myönteisen ilmapiiriin luomisella ja oppilaiden yksilöllisten oppimisprosessien tukemisella. Selvitykseen osallistuneet opettajat olivat myös käyttäneet simulointia rikosoikeudenkäynnin etenemistä suullisessa pääkäsittelyssä käsiteltäessä. (Favorin-Häkkilä 2010, 19, 48–49 ja 54–55.)

Oikeustapausharjoitusta ja oikeudenkäyntisimulaatiota yhdistäviä harjoituksia on suomalaisista yliopistoista hyödynnetty ainakin Helsingin yliopiston oikeustieteellisen tiedekunnan *Lammin laki* -opintojaksolla. Kurssilla on tutustuttu oikeudenkäynnin aihepiiriin ensin opettajajohtoisilla luennoilla, sitten käyty ryhmissä läpi oikeustapaoksen argumentointia ja lopuksi järjestetty roolitettu oikeudenkäyntisimulaatio. Harjoituksen rooleja ovat olleet tuomarit, syyttäjät, asianomistajat, vastaajat, sovittelijat, professorit (asiantuntija), vakuutusyhtiö, kunnan eläinlääkäri ja median edustajat. *Lammin laki* -opintojakso on huomattavasti laajempi kuin kahden oppitunnin luokkahuonesimulaatio. Myös osallistujien pohjatiedot ovat luonnollisesti hyvin erilaiset. Se, että

oikeustieteen ylioppilaatkin tarvitsevat oikeustapausharjoituksessa paljon tukea, on tärkeä muistutus siitä, että peruskoulu- ja lukiotason vastaavan harjoituksen on oltava oikeudellisen kysymyksen osalta hyvin yksinkertainen. (Bärlund & al. 2012, 770–774.) Oikeustapausharjoitusten ja oikeudenkäyntisimulaation on todettu johtaneen oikeudellisten seikkojen pohdintaa laajempiin moraalisiin keskusteluihin. (Bärlund & al. 2012, 770; Susi 1997.)

Kansainvälisesti oikeustapausharjoitusten ratkaiseminen oikeudenkäyntisimulaatiossa on yleinen opetusmenetelmä oikeustieteellisissä yliopisto-opinnoissa. Menetelmä liittyy erityisesti niin kutsutun *case law* -oikeusjärjestelmän maihin eli anglo-amerikkalaiseen oikeusjärjestelmään, jossa oikeusjärjestelmä pohjautuu pitkälti ennakkoratkaisuihin ja niiden pohjalta argumentointiin. Mannermaista järjestelmää ja siihen liittyvää opetusta Heikki Pihlajamäki ja Sari Lindblom-Ylänne pitävät osin vanhentuneena virkamieskoulutuksena. Heidän mukaansa ongelmalähtöinen *case*-menetelmä voisi vastata tarpeeseen kouluttaa kriittisempiä ajattelijoita ja taitavampia argumentoijia. (Pihlajamäki & Lindblom-Ylänne 2001, 175–176, 183.)

### **Oikeustapausharjoitukset**

Oikeustapausharjoitukset ovat melko yleinen opetuksen muoto sekä yliopistoissa että koulujen lakitiedon opetuksessa. Yksinkertaisimmillaan oikeustapausharjoituksia esiintyy niin peruskoulun kuin lukionkin oppikirjoissa ja ylioppilaskokeissa. Oikeustapausharjoituksia eli oikeudellisten kysymysten ratkaisemista annettujen tosiasioiden pohjalta voidaan elävöittää liittämällä harjoituksiin oikeudenkäyntisimulaation elementtejä. Oikeustieteen yliopisto-opetuksessa pyritäänkin korostamaan oikeustapausharjoitusten ongelmalähtöisen oppimisen ja tutkivan oppimisen luonnetta. Tällöin oikeustapausta ei anneta valmiiksi paloiteltuna ongelmana, vaan pyritään esittämään tosielämän tapauksia, joista opiskelijat aktiiviset tunnistavat ja rakentavat oikeudellisia ongelmia ja ratkaisevat niitä. (Bärlund & al. 2012, 770; Havu & Norros 2011, 773–774; Korpiola & Kotkas 2001, 237–240.)

Peruskoulun ja lukion oppilailla on täysin erilaiset lähtökohdat oikeustapausharjoitusten ratkaisemiseen kuin oikeustieteen ylioppilailla. Kuitenkin on tärkeää, että näilläkin kouluasteilla oikeustapausharjoitukset esitetään oppilaille siten, että ensin kohdataan todellisen elämän ongelma (esim. varkaus ja pahoinpitely) ja vasta tapahtumien kautta aletaan sijoittaa ongelmaa oikeudelliseen kontekstiin. Tässä oikeudenkäyntisimulaatio-opetuspaketissa oikeustapausharjoitusten mukana pitäminen on opettajan valittavissa.

## Tuomioistuinvierailut

Oikeudenkäyntisimulaation lisäksi perinteinen tapa tutustua oikeudenkäynnin vaiheisiin on vierailu tuomioistuimessa pääkäsittely- tai valmisteluistunnossa. Oikeudenkäynnit ovat pääsääntöisesti julkisia ja tuomioistuimissa käsitellään paljon melko yksinkertaisia ja muutamaan oppituntiin mahtuvia tapauksia. Jos aikaa on käytettävissä runsaasti, oikeudenkäyntikokonaisuuden opiskelun aloittaminen vierailulla vastaavan asian käsittelyyn oikeassa tuomioistuimessa olisi hyödyllistä. Seuratun istunnon elementtien toistaminen luokahuoneessa vahvistaisi ymmärrystä oikeudenkäyntiasian käsittelystä ja siihen liittyvistä rooleista.

Tuomioistuinvierailun suurin vahvuus on suora kytkös tosielämään. Lisäksi vierailussa on myös ammatinvalintasuunnitteluun liittyvä ulottuvuus. Luokahuoneessa toteutettava oikeudenkäyntisimulaatio taas antaa paremman mahdollisuuden opiskelijan omaan aktiiviseen tuottamiseen, varsinkin jos simulaatio sisältää myös oikeustapausharjoituksen elementtejä.

## Asiantuntijavieraat

Perinteisesti koulujen oikeuskasvatustyöhön on liitetty yhteistyötä paikallisen poliisin kanssa. Myös tällaisessa yhteistyössä normien tuntemisella on keskeinen merkitys. Tyypillisimmillään poliisiyhteistyö on juuri oikeuskasvatukseen eli moraalisiin kysymyksiin ja oikein toimimisen motivointiin painottuvaa. (Ranta-Heikkonen 1991, 84–85 sekä kuviot *oikeuskasvatuksen punainen lanka* sekä *oikeuskasvatus*.) Poliisin roolin ymmärtäminen riippumattomana ja puolueettomana esitutkintaviranomaisena, joka tutkii sekä rikoksen tapahtumisen puolesta että vastaan puhuvat seikat objektiivisesti, on tärkeää myös oikeusvaltioon liittyvälle luottamukselle.

Tämä oikeudenkäyntisimulaatioharjoitus ei edellytä oikeuskasvatuksen tai oikeustieteen asiantuntijan läsnäoloa opettajan lisäksi. Opetuspaketissa on kuitenkin osioita, joissa asiantuntijavieraasta voitaisiin hyötyä. Rikosasian tutkintavaiheessa vierailevan poliisin kanssa voitaisiin painottaa simulaation prosessin alkuvaihetta. Opetuspaketin pääpaino on kuitenkin oikeudenkäynnissä ja sen yhteydessä juristiasiantuntijavieraan mukanaolo olisi erityisen hyödyllistä. Esimerkiksi Suomen Asianajajaliiton vapaaehtoistoimintaan kuuluu asianajajien oikeuskasvatusluennointi kouluissa. Vapaaehtoisluennon sisältönä on joko asianajajan oman työn (tyypillinen työpäiväni ja koulutukseni) esittely tai yhdessä Mannerheimin Lastensuojeluliiton kanssa valmisteltu Oikeuteni netissä -kokonaisuus. (Ks. [www.asianajajaliitto.fi/oikeuskasvatus](http://www.asianajajaliitto.fi/oikeuskasvatus), luettu 28.3.2015; [www.edu.fi/turvallisuus\\_ja\\_liikenne/turvanetti/yksilon\\_ja\\_yhteiskunnan\\_turvallisuus/oikeus-turva/oikeusapu](http://www.edu.fi/turvallisuus_ja_liikenne/turvanetti/yksilon_ja_yhteiskunnan_turvallisuus/oikeus-turva/oikeusapu), luettu 24.11.2014; [mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/98cbab6f2ffb700f30679cfd5fa-d5cda/1427617858/application/pdf/10408581/oikeutesi\\_netissa\\_nuoret.pdf](http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/98cbab6f2ffb700f30679cfd5fa-d5cda/1427617858/application/pdf/10408581/oikeutesi_netissa_nuoret.pdf), luettu 24.11.2014). Oikeudenkäyntiä käsittelevän oppitunnin läpiviemisessä asiantuntijavieraana toimivasta asianajajasta olisi hyötyä sekä istunnon valmistelussa että erityisesti istunnon puheenjohtajana prosessin kulun varmistamisessa. Asianajajan lisäksi myös muut tuomioistuimessa toimivat lakimiehet, tuomarit ja syyttäjät voisivat tarjota samanlaista apua, jos heitä opiskelijoiden vanhemmista tai opettajan muista kontakteista löytyy.

## Oikeudenkäyntisimulaatio - opetuspaketti

### Tavoitteet ja keskeiset sisällöt

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 yhteiskuntaopin tavoitteista tähän harjoitukseen liittyy suorimmin tavoite, että oppilas osaa hahmottaa yhteiskunnan oikeudellisia periaatteita sekä oikeusvaltion periaatteita. Yhteiskuntaopin keskeisistä sisällöistä opetuspaketti liittyy olennaisimmin demokraattisen yhteiskunnan teeman kohtaan ”oikeusvaltion periaatteet ja toimintatavat” (POPS 2014, 419). POPS 2014:n tavoitteissa ja sisällöissä on myös muita yhtymäkohtia tähän opetuskokonaisuuteen. Tavoitteista relevantteja ovat muun muassa vuosiluokilla 7–9 yhteiskuntaopin tavoite T2 *ohjata oppilasta harjaannuttamaan eettistä arviointikykyään liittyen erilaisiin inhimillisiin, yhteiskunnallisiin ja taloudellisiin kysymyksiin*. T2:ta ei käytetä arvosanan muodostumisen perusteena, mutta tavoitteen T3:n *(ohjata oppilasta hahmottamaan oikeusvaltion periaatteita, ihmisoikeuksien yleismaailmallista merkitystä sekä syventämään tietojaan suomalaisen oikeusjärjestelmän toiminnasta)* osalta arvosanan 8 kriteerinä on, että ”[o]ppilas osaa kuvailla ja selittää ihmisoikeusperiaatteita, oikeusvaltion keskeisiä periaatteita sekä suomalaisen oikeusjärjestelmän rakennetta ja toimintaa.” (POPS 2014, 419, 421.)

Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2003 (LOPS 2003) tähän harjoitukseen liittyviä aiheita on yhteiskuntatiedon (YH1) kurssilla muun muassa oikeusvaltio ja turvallisuusjärjestelmät -osioissa, joihin kuuluvat perusoikeudet sekä tuomio ja järjestysvalta. Keskeisimmät harjoitukseen liittyvät elementit ovat kuitenkin kansalaisen lakitieto (YH3) -kurssilla, joka ”antaa perustiedot Suomen oikeusjärjestyksestä ja opettaa opiskelijaa valvomaan omia oikeuksiaan sekä hoitamaan yksinkertaiset oikeustoimet itse.” Kurssin keskeisistä sisällöistä rikos- ja prosessioikeus liittyy olennaisimmin oikeudenkäyntisimulaatioon. (LOPS 2003, 185–186.)

Oikeudenkäyntisimulaation keskeinen tavoite on antaa yleiskuva rikosasian käsittelyn vaiheista ja tekojen seurauksista. Kehitettäviä taitoja ovat oikeudellisesti relevanttien seikkojen tunnistaminen, asiakirjojen lukeminen ja laatiminen sekä argumentointi eri näkökulmista. Asiakirjojen laatiminen liittyy erityisesti LOPS 2003 tavoitteeseen siitä, että opiskelija oppii hoitamaan itse tavanomaisimmat oikeusasiat.

Rikosoikeudenkäyntiin liittyy tiedostusvälineiden osalta sananvapauden ja julkisuuteen sekä toisaalta yksilön suojaan kohdistuvia ristiriitoja. Jos osallistuvia oppilaita on tunnilla paljon, oikeudenkäyntisimulaation yhteydessä voi olla mielekästä perustaa myös toimittajaryhmän rooli, johon kuuluu asianmukaisen uutisen valmistelu tapahtumasta asianosaisten haastattelujen ja oikeudenkäynnin seuraamisen kautta. Keskeisenä tavoitteena toimittajaryhmälle on edellä mainittujen ristiriitojen ymmärtäminen ja asian tasapuolinen sekä sisällöllisesti oikea uutisointi. Sisällöllisesti aiheeseen voidaan perehtyä esimerkiksi Julkisen sanan neuvoston *Nimi rikosuutisissa* -periaatelausuman avulla. (Julkisen sanan neuvosto JSN periaatelausumat: Nimi rikosuutisissa. <http://www.jsn.fi/periaatelausumat/nimi-rikosuutisissa/>, luettu 20.3.2015).

### Roolit simulaatiossa

Oikeudenkäyntisimulaation eri roolit edellyttävät erilaista aktiivisuutta ja esiintymishalua oppilailta. Roolijako on helpointa tehdä, jos opettaja tuntee jonkin verran oppilaiden kiinnostuksen-



kohteita ja esiintymisvalmiuksia. Käsiteltävä tapaus on kuitenkin sellainen, että simulaatioon ei pitäisi liittyä kovin voimakkaita negatiivisia tai pelon tunteita.

Rooleista olennaista on koota vähintään yksi rikosasian vastaaja, yksi asianomistaja, yksi poliisi (jos esitutkintavaihe on mukana simulaatiossa), yksi syyttäjä, yksi puolustusasianajaja ja mielellään ainakin kaksi lautamiestä pohtimaan tuomiota. Jokaisessa roolissa voi myös toimia parityönä. Toimittajarooli ei ole simulaation etenemisen kannalta välttämätön vaan ainoastaan lisämahdollisuus.

Oikeudenkäyntisimulaation toteutukseen vaikuttaa olennaisesti mahdollisen asiantuntijavieraan oma asiantuntemus. Jos vieraana on oikeuskasvatustyötä tekevä poliisi, luonteva painotus olisi toisaalta esitutkintavaiheeseen ja toisaalta teon seuraamusten arviointiin. Asianajajan tai muun lakimiehen kanssa taas oikeudenkäyntipuheenvuorojen valmistelu ja prosessinkulku ovat luontevia painotuskohtia. Asiantuntijavieras ei kuitenkaan ole edellytys simulaation toteuttamiselle, joskin ainakin toisen opettajan/avustajan läsnäolo oikeudenkäynnin puheenjohtajana vapauttaisi opettajan tukemaan oikeudenkäynnissä puheenvuoroja käyttäviä oppilaita.

## Lopuksi

Oikeustieteen yliopisto-opetuksen ja kouluoppiaineen muotojen ja sisältöjenkin välinen suuri ero ei koske ainoastaan oikeustiedettä ja lakitieto-opetusta. Samantyyppinen ”kuilu” voidaan nähdä myös kouluhistorian ja yliopiston alkuperäislähteiden tutkimiseen perustuvien seminaarien välillä. Erityisesti yhteiskuntaopissa oppiaineen tiedetausta on hyvin laaja. Yhteiskuntatieteistä taloustiede ja oikeustiede lienevät tiedetaustaltaan muista yhteiskuntatieteistä erikoistuneimmat. Erikoistuneisuudella tarkoitan tässä omaa erityistä käsiterakennetta (esimerkiksi oikeustieteen käsitteet määritellään kirjoitettujen normien, ei tutkimuksen kautta) ja muihin yhteiskuntatieteisiin verrattuna korostuneen matemaattisia menetelmiä (taloustiede). Taustatieteen ja oppiaineen väliset erot eivät kuitenkaan suoraan tee esimerkiksi yliopistopedagogiikan havainnoista peruskoulu- ja lukio-opetukseen kelpaamattomia. Päinvastoin tiedetaustan erikoistuneisuuden vuoksi yhteiskuntaopin opetuksessa tulisi kuulla entistä enemmän myös varsinaisen tiedetaustan edustajia. Tässä kuilunrakennustyössä esimerkiksi asiantuntijavierailut simulaatio-oppituntien yhteydessä voisivat olla yksi askel opettajien ja asiantuntijoiden väliseen yhteistyöhön.

## Kirjallisuus

Bärlund, J., Havu, K., Hirvonen, A., Koivisto, I., Melander, S. & Pihlajamäki, H. 2012. Lammin laki – rohkaisevia kokemuksia vaihtoehtoisista opetusmuodoista. *Lakimies* 5/2012, 769–776.

Favorin-Häkkinen, M. 2010. *Lakitiedon opettamisessa käytettäviä opetusmenetelmiä*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu. Kehittämishankeraportti huhtikuu 2010.

Havu, K & Norros, O. 2011. Oikeustapausharjoitukset velvoiteoikeuden opetuksessa. *Lakimies* 4/2011, 772–782.

Hongisto, L. & Ohisalo, J. 2002. Lakitiedon opetus. Periaatteellisia kysymyksiä, kehitysehdotuksia ja käytännön kokemuksia. Teoksessa Löfström, Jan (toim.) Kohti tulevaa menneisyyttä. *Historiallisyhteiskunnallinen kasvatus uudella vuosituohannella*, 173-188. PS-kustannus: Jyväskylä.

Hämäläinen, S. 1985. Oikeuskasvatus peruskoulussa. Osaraportti I: Tilannekarttoitus 1984. *Jyväskylän yliopiston Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 1985*.

Korpiola, M ja Kotkas, T. 2001 Ongelmalähtöinen oppiminen – raportti käytännön kokeilusta. *Oikeus* 2/2001, 237–240.

Letto-Vanamo, P. 2001. Hyvinvointivaltion virkamiehet ja ”hyvät tyypit” – juristikoulutuksen tavoitteiden muutokset. *Oikeus* 2/2001, 184–191.

Lindblom-Yläne, S. & Pohjonen, S. Vuorovaikutustaidot – menestyvän juristin salaisuus? *Oikeus* 2/2001, 192–201.

LOPS 2003 = Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Helsinki. Opetushallitus.

Löfström, J. Yhteiskuntakuntatiedon ongelma. Teoksessa Löfström, Jan (toim.) *Yhteiskuntatiedon tiedetausta. Ainedidaktisia lähtökohtia oppiaineen kehittämiseen*. Helsingin yliopisto 2001.

Myrsky, M. 2001. Oikeustieteiden opetuksen kysymyksiä. *Oikeus* 2/2001, 208–214.

Määttä, T. 2001. Opitun kontrolloimisesta oppimiseen innostamiseen: kokemuksia oppimispäiväkirjasta ympäristöoikeuden opetuksessa. *Oikeus* 2/2001, 219–236.

Niemi-Kiesiläinen, J. 2001. Oikeustieteen opetuksen menetelmästä. *Oikeus* 2/2001, 215–218.

Nystén-Haarala, S. & Zykinä, T. A. 2001. Kokemuksia opetus- ja oppimis-menetelmistä eräässä Tempus/Tacis-projektissa. *Oikeus* 2/2001, 202–207.

Pihlajamäki, H. & Lindblom-Ylänne, S. 2001.

Langdellin ja Deweyn ongelmat: oikeustieteen opetuksen uudet haasteet.

*Oikeus* 2/2001, 169–183.

POPS 2004 = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.

POPS 2014 = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Ranta-Heikkonen, T. 1997. *Oikeuskasvatus: Taustat ja tekijät*.

Helsingin yliopisto, kasvatustiede, syventävien opintojen tutkielma 1997.

Susi, P. 1997. Leikkioikeudesta huippujuristiksi. *Yliopisto-lehti* 11/1997.

[www.helsinki.fi/lehdet/yolehti/1997\\_11/ylart7.htm](http://www.helsinki.fi/lehdet/yolehti/1997_11/ylart7.htm) (luettu 29.11.2014).

## LIITE 1

### Taustatarina (tapahtumien kulku)

- Pertsu, Lissu ja Irmeli ovat illalla ulkona.
- Pertsu, Lissu ja Irmeli yrittävät ostaa karkkia, mutta heiltä puuttuu 10 senttiä, kioskiyrittäjä turhautuu rahattomiin nuoriin ja pyytää lähtemään.
- Nuorille tulee paha mieli ja he murtautuvat sisään kioskiin, josta haalivat mukaansa tavaraa ja saavat sanallisilla uhkauksilla kioskipitäjän luovuttamaan käteiskassansa.
- Kioskipitäjää tönäistään, hän kompastuu ja saa mustelmia. Lisäksi kioskipitäjän uusi nahkatakki repeää kaatumisen yhteydessä.
- Nujakassa kioskin hyllyjä menee rikki ja tuotteita tuhoutuu.
- Varastetut tuotteet: sipsejä, limuja, kassasta 200 euroa rahaa.
- Tekijät pakenevat paikalta, mutta heidät tunnetaan ja poliisi tavoittaa heidät pian teon jälkeen.
- Koiran ulkoiluttaja Maire näkee sivusta, että
  - kioskipitäjä kaatuu
  - Pertsu, Lissu ja Irmeli poistuvat tavaroiden kanssa



## LIITE 2

### Asian käsittely

#### Rikosilmoitus

- Poliisi tulee paikalle kioskinpitäjän soitettua hätänumeroon. Rikosepäily kirjataan poliisin tietokantaan.

#### Rikosasioiden sovittelu

- Sovittelumahdollisuus on esimerkiksi oppikirjoissa usein hyvin esillä. Tässä simulatiossa sovittelu on suljettu pois siten, että asianomistaja roolikortin mukaan vastustaa sovitteluun ryhtymistä. Rajausta on tehty siksi, että oikeudenkäyntisimulaatio ei laajenisi kohtuuttomasti tai päättyisi ennen alkamistaan sovintoon (mikä tosielämässä olisi luonnollisesti paras lopputulos).

#### Esitutkinta

- Poliisi kuulustelee asianomistajaa, epäiltyä ja todistajaa.
- Poliisi kirjaa selville samaansa seikat esitutkintapöytäkirjaan, joka toimitetaan syyttäjänvirastoon jatkotoimenpiteitä varten.

#### Syyteharkinta

- Poliisi toimittaa jutun syyttäjälle syyteharkintaa varten.
- Syyttäjä perehtyy esitutkintapöytäkirjaan ja arvioi, täyttyykö selville saatujen seikkojen perusteella syytekynnys eli onko epäillyn syyllisyys todennäköistä.
- Jos syytekynnys ei täyty, syyttäjä tekee syyttämättäjäättämispäätöksen ja toimittaa sen tiedoksi asianosaisille. Jutun käsittely päättyy.
- Jos syyllisyys on todennäköistä, syyttäjä laatii syytekirjelmän eli haastehakemuksen käräjäoikeudelle.

#### Oikeudenkäynti

- Käräjäoikeus toimittaa haasteen vastata syytteeseen vastaajille.
- Käräjäoikeuden pääkäsittelyssä kuullaan asianomistajaa, vastaajia ja todistajia. Sekä vastaajilla että asianomistajalla on oikeus turvautua oikeudenkäyntiasiamieheen (asianajajaan tai lupalakimieheen).
- Käräjäoikeus antaa tuomion muutoksenhakuohjeineen harkinnan jälkeen.
- Tuomarikokoonpanoja on erilaisia. Tässä simulatiossa asian ratkaisee käräjäoikeudessa työskentelevän ammattituomarin (puheenjohtaja) kanssa kaksi lautamiestä, jotka ovat oikeuden maallikkojäseniä.

## LIITE 3

### Rikosasian asiakirjat

#### 1. POLIISIN SUORITTAMA ESITUTKINTA

##### 1.1 Tutkintailmoitus

Melukylän poliisilaitos	Tutkintailmoitus
Ilmoitustiedot:	
Tutkinnanjohtaja:	[Pirkko Pollari]
Tutkija:	[Jesse Jepari]
Ilmoitusaika:	[30.6.2015, 20:00]
Vastaanottaja:	[Jesse Jepari]
Ilmoitustapa:	henkilökohtaisesti
Ilmoittaja:	[Kioskiyrittäjä Kimmo Kiskanen] Osoite [Yritystie 1, Melukylä]
Asianimike:	1 [Törkeä varkaus (RL 28:1)] 2 [Pahoinpitely RL 21:5] 3 [Laiton uhkaus RL 25:7] 4 [Vahingonteko RL 35:1]
Tapahtuma-aika:	[30.6.2015]
Tapahtumapaikka:	[Melukylä]
Asianomistaja:	[Kimmo Kiskanen]
Vaatiiko rangaistusta:	[Vaatii rangaistusta kohdissa 1, 2, 3 ja 4]
Rikoksesta epäilty:	[Pertsa Lukiolainen]
Asiakohdat:	[1, 2, 3 ja 4]
Rikoksesta epäilty:	[Lissu Ysiläinen]
Asiakohdat:	[1, 2 ja 4]

##### Selostus tapahtuneesta:

[Kimmo Kiskanen on hätäkeskuspuhelulla ilmoittanut omistamansa kioskiyrittäjyyteen tehdystä murrosta ja pahoinpitelystä. Kiskanen on kertonut rikoksesta epäiltyjen Pertsa Lukiolaisen, Lissu Ysiläisen sekä alle 15-vuotiaan kumppanin murtautuneen Kiskasen kioskiin, varastaneen 10 pus-sia sipsejä, 5 litraa limonadia sekä kioskin kassasta 200 euroa käteistä rahaa sekä tönineen Kis-kasta siten, että tämä on kaatunut hyllyjä kohti, loukannut itsensä, ja kaksi hyllyä sekä niillä olleet tavarat ovat rikkoutuneet. Lisäksi Pertsa Lukiolainen on uhkaillut Kiskasta.]



## 1.2 Esitutkintapöytäkirja

Melukylän poliisilaitos

ESITUTKINTAPÖYTÄKIRJA

Nro 1234/R/1234/15

Pvm 13.7.2015

Rikoksesta epäilty Sukunimi etunimet	Rikos tai tapahtuma rikosnimike/tapahtuma tapahtumapaikka ja -aika	Lisämerkintä nuori henkilö / pidätettynä / vangittuna / haastettuna
LUKIOLAINEN, Pertsa	1 Varkaus, Melukylässä 30.6.2015] 2 [Pahoinpitely, Melukylässä 30.6.2015] 3 [Laiton uhkaus, Melukylässä 30.6.2015] 4 [Vahingonteko, Melukylässä 30.6.2015]	[Nuori henkilö]
YSILÄINEN, Lissu	1 [Varkaus, Melukylässä 30.6.2015] 2 [Pahoinpitely, Melukylässä 30.6.2015] 4 [Vahingonteko, Melukylässä 30.6.2015]	[Nuori henkilö]
Asianomistajan nimi [Kimmo Kiskanen]  Suostumus <input type="checkbox"/> Sovitteluun <input type="checkbox"/> Kirjalliseen menettelyyn		

[Poliisi kuulustelee kaikkia asianosaisia ja kirjaa ylös:

- Kuultavan nimen
- Kuulemisajankohdan
- Kuultavan kertomuksen tapahtumista]

## 2. SYYTTÄJÄ TEKEE SYYTEHARKINNAN

### 2.1 Haastehakemus (syytekirjelmä)

Melukylän syyttäjänvirasto

Haastehakemus  
1.8.2015

Kihlakunnansyyttäjä[t]                      [Sirkku Syyttäjä]

[Risto Prosekuuttori]

Vastaajat    [Pertsa Lukiolainen]

syytekohdat:[1, 2, 3 ja 4]

[Lissu Ysiläinen]

syytekohdat: [1, 2 ja 4]

Asianomistaja                                      [Kimmo Kiskanen]

**Syyte**    Vaadin vastaajille rangaistusta seuraavista rikoksista:

1. Rikosnimike: [Varkaus]

Lainkohta: [Rikoslaki 28 luku 1 §]

Teonkuvaus: [Vastaajat ovat 30.6.2015 murtautuneet sisään Kimmo Kiskasen kioskiin ja varastaneet tiloista 10 pussia sipsejä, 5 litraa limonadia sekä 200 euroa käteistä rahaa kioskin kassasta.]

2. Rikosnimike: [Pahoinpitely]

Lainkohta: [Rikoslaki 21 luku 5 §]

Teonkuvaus: [Vastaajat ovat 30.6.2015 tönineet Kimmo Kiskasta kioskimurron yhteydessä siten, että Kiskanen on loukannut itsensä.]

3. Rikosnimike: [Laiton uhkaus]

[Lainkohta: Rikoslaki 25 luku 7 §]

Teonkuvaus: [Vastaaja Lukiolainen on 30.6.2015 kioskimurron yhteydessä uhannut Kimmo Kiskasen henkeä, jos tämä ilmoittaa rikoksesta poliisille.]

4. Rikosnimike: [Vahingonteko]

Lainkohta: Rikoslaki 35 luku 1 §

Teonkuvaus: [Vastaajat ovat 30.6.2015 murtaneet Kimmo Kiskasen kioskin oven saranoiltaan ja sisään päästyään kaataneet kioskin hyllyjä siten, että suuri osa varastoidusta tavarasta on tuhoutunut].

**Kirjalliset todisteet**

[Vakuutustarkastajan raportti kioskin vahingoista]

[Räätälin lasku nahtakin korjaamisesta]

[Lääkärintodistus mustelmien paikkaamisesta]

**Henkilötodistelu**

[Maire Möttönen]

**Syyttäjän muut vaatimukset**

Vastaajat on velvoitettava korvaamaan todistelukustannukset.

Laki oikeudenkäynnistä rikosasioissa 9 luku 1 §.

**Seuraamuskannanotto**

[Vaadin rangaistusta.]

**Allekirjoitus/allekirjoitukset**

\_\_\_\_\_

Kihlakunnansyyttäjä Sirpa Syyttäjä

\_\_\_\_\_

Kihlakunnansyyttäjä Risto Prosekuuttori

### 3. OIKEUDENKÄYNTI KÄRÄJÄOIKEUDESSA

#### 3.1 Tuomio

Melukylän käräjäoikeus      Tuomio                      123  
Päivämäärä                      [1.12.2015]      Asianumero R15/1234

**Puheenjohtaja:**                      [Tuomarin/puheenjohtajan nimi]

**Syyttäjä/t:**                              Kihlakunnan syyttäjä Sirpa Syyttäjä ja kihlakunnansyyttäjä Risto  
Prosekuuttori

**Vastaajat:**                              [Pertsa Lukiolainen]  
    [Lissu Ysiläinen]

**Asianomistaja:**                      [Kimmo Kiskanen]

**Asia:**                                      [Varkaus, pahoinpitely, laiton uhkaus ja vahingonteko]

**Vireille:**                                  [1.8.2015]

**Syyttäjän rangaistusvaatimus** [ks. haastehakemus ja istunnossa esitetty]:

[Vaaditaan Pertsa Lukiolaiselle vankeutta 5 vuotta ja Lissu Ysiläiselle 3 vuotta sekä vaaditaan velvoittamaan molemmat korvaamaan aiheutuneet vahingot sekä todistelukustannukset.]

**Asianomistajan vaatimus** [ks. istunnossa esitetty]:

[Vaaditaan korvaamaan vahingot. Vaaditaan kärsimyskorvausta aiheutuneista kärsimyksistä.]

**Vastaaja Pertsa Lukiolaisen vastaus** [ks. istunnossa esitetty]:

[Esim. Pertsa Lukiolainen kiistää teon suunnitelmallisuuden sekä laittoman uhkauksen. Lisäksi Lukiolainen kiistää pahoinpitelyn vahinkona.]

**Vastaaja Lissu Ysiläisen vastaus** [ks. haastehakemus ja istunnossa esitetty]:

[Esim. Lissu Lukiolainen kiistää kaiken./Myöntää kaiken, mutta pitää tekoaan oikeutettuna, koska oli paha mieli.]

#### Todistelu

Henkilötodistelu:                      [1 Maire Möttönen]

Kirjalliset todisteet:                      [1. Vakuutustarkastajan raportti kioskin vahingoista]  
    [2. Räätälin lasku nahtakin korjaamisesta]  
    [3. Lääkärintodistus mustelmien paikkaamisesta]

## Käräjäoikeuden ratkaisu

Tuomion perustelut ja johtopäätökset näytöstä:

[Esim. Kiskasen ja Möttösen kertomus on ollut uskottava. Vastaaja Ysiläisen kertomus on ollut epäjohtonmukainen. Asiassa on osoitettu vastaajien syyllistyneen syytteen mukaisiin tekoihin.]

## Tuomiolauselma:

### Lopputulos ja syyksi luettu rikos

[Esim. Pertsa Lukiolainen on todettu syylliseksi syytteenmukaisiin tekoihin.

Esim. Lissu Ysiläinen on todettu syylliseksi syytteenmukaisiin tekoihin. ]

### Rangaistusseuraamus

[Esim. Pertsa Lukiolainen tuomitaan ehdolliseen vankeusrangaistukseen 5 kuukaudeksi.

Esim. Lissu Ysiläinen tuomitaan yhdyskuntapalveluun 4 kuukaudeksi (xx työtuntia).]

### Vahingonkorvausvelvollisuus

[Esim. Lukiolainen ja Ysiläinen määrätään korvaamaan yhteisvastuullisesti kaikki asianomistaja Kioskisen osoittamat vahingot.]

### Oikeudenkäyntikulut

[Esim. Pertsa Lukiolaisen ja Lissu Ysiläisen on korvattava Kimmo Kioskinomistajan oikeudenkäynti kulut sekä todistelusta aiheutuneet kulut kokonaisuudessaan.]

### Muutoksenhaku

Annettiin muutoksenhakuohje.

### Lainvoimaisuus

Tuomio ei ole lainvoimainen

### Allekirjoitus

---

Käräjätuomari [Nimi]



## RIKOSASIAN VASTAAJAT

Lisätietoja:

Oikeusministeriö > Rikosasian käsittely käräjäoikeudessa

(<http://www.oikeus.fi/fi/index/esitteet/rikosjutunkasittelykarajaoikeudessa.html>)

Oikeusministeriö > Nuori rikoksenteekijä

(<http://www.oikeus.fi/tuomioistuimet/karajaoikeudet/fi/index/rikosasiat/nuoririkoksenteekija.html>)

**1. Rikosasian vastaaja 1 PERTSA LUKIOLAINEN**

Pertsu Lukiolainen on 18-vuotias Melukylän lukion opiskelija.

*Pertsu on tutustunut Lissuun ja Irmeliin kitarakerhossa ja lähtenyt heidän kanssaan viettämään kesäiltaa treenien jälkeen. Pertsaa on koko päivän ottanut päähän isän kanssa käyty riita siitä, että hän ei vielääkään saa uutta kitaraa toiveistaan huolimatta. Ilta päättyy kioskillä ikävästi, kun rahat eivät riitäkään karkkeihin ja tilanne äityy pahaksi. Pertsasta tuntuu erityisen tylsältä, että tytöt ovat todistamassa rahojen puuttumista. Irmeli kertoo, että Kimmo Kiskanen on ennenkin tiuskinut nuorille ikävästi. Irmeli on sitä mieltä, että Kiskanen ei koskaan opi, jos nuoret aina nöyränä poistuvat paikalta.*

Voit päättää itse, miten perustelet tekoasi poliisille ja myöhemmin oikeudessa. Poliisi auttaa sinua löytämään oikeudellisen avustajan (joko asianajajan tai lupalakimiehen), hänen kanssaan voit pohtia parasta puolustusta.

Muista, että sinulla on lukio kesken ja suunnitelmia hakea lastentarhanopettajan koulutukseen kirjoitusten jälkeen.

**2. Rikosasian vastaaja 2 LISSU YSILÄINEN**

Lissu Ysiläinen on 16-vuotias Melukylän yläkoulun oppilas.

*Lissu on liittynyt kitarakerhoon saatuaan selville, että Pertsa Lukiolainen käy siellä. Lissu ja Pertsa pitävät samanlaisesta musiikista ja Lissu toivoo, että he voisiva esiintyä duettona koulun syysjuhlassa.*

*Eräänä iltana kitarakerhon jälkeen Lissulla on kova nälkä ja hän ehdottaa Pertsalle ja Irmelille karkin ostamista läheisestä kioskista. Matkalla Lissu huomaa, että hänen lompakkonsa on unohtunut kotiin. Onneksi Pertsalla on jotain kolikkoja taskussa.*

*Kioskilla tapahtumat etenevät nopeasti. Erityisesti Pertsa ja Irmeli hermostuvat siitä, että eivät onnistukaan ostamaan karkkia. Lissua lähinnä*



*väsyttää koko juttu. Hän kuitenkin lähtee mukaan hiipimään kioskiin takaovesta. Pahaksi onneksi Kimmo Kioskinen huomaa heidän tulonsa ja ahtaassa kioskissa syntyy kahakka.*

Voit päättää itse, miten perustelet tekoasi poliisille ja myöhemmin oikeudessa. Poliisi auttaa sinua löytämään oikeudellisen avustajan (joko asianajajan tai lupalakimiehen), hänen kanssaan voit pohtia parasta puolustusta.

### 3. Vastaaja 3 IRMELI KASILAINEN

Irmeli Kasilainen on 14-vuotias Melukylän yläkoulun oppilas.

*Irmeli on pyörinyt kioskin tuntumassa kavereiden kanssa jo keväällä. Irmelin kaverit ovat yrittäneet ostaa kioskilta tupakkaa, mutta kioskinpitäjä Kimmo Kiskanen on ollut ehdoton ikärajojen kanssa ja uhanut vielä ilmoittaa nuorista kouluun ja vanhemmille. Irmelin mielestä kioskinpitäjä niuhottaa ilkeyttään.*

*Kun karkkiostokset Pertsan ja Lissun kanssa epäonnistuvat siksi, että kolikoita ei ole tarpeeksi, Irmeli menettää hermonsensa. Kioskinpitäjän sortoon ei pidä suostua.*

Irmelin tilanne:

- Alle 15-vuotiaana ei rikosoikeudellista vastuuta. Irmeli ei mene poliisikuulusteluihin ja oikeudenkäyntiin Pertsan ja Lissun kanssa.
- Irmelin tilannetta selvitetään vanhempien ja lastensuojelun kanssa.
- Irmeli on vastuussa vahinkojen korvaamisesta Kimmo Kiskaselle.



### ASIANOMISTAJA

Lisätietoja:

Poliisi > Rikokset

([http://www.poliisi.fi/rikokset/virallisen\\_syytteen\\_alaiset\\_rikokset\\_ja\\_asianomistajarikokset](http://www.poliisi.fi/rikokset/virallisen_syytteen_alaiset_rikokset_ja_asianomistajarikokset))

Oikeusministeriö > Rikosasian käsittely käräjäoikeudessa

(<http://www.oikeus.fi/fi/index/esitteet/rikosjutunkasittelykarajaoikeudessa.html>)

#### 4. Asianomistaja KIMMO KIOSKINEN

Kimmo Kioskinen on 44-vuotias kioskiyrittäjä Melukylästä.

*Kimmo Kioskinen on jo peruskoulussa haaveillut omasta kioskiyrityksestä. Ysiluokan jälkeen Kimmo pääsi harjoittelijaksi aseman kioskiin ja suoritti kaupanalan tutkinnon. Säästäminen on tehnyt tiukkaa, mutta vihdoin viisi vuotta sitten Kimmo sai hankittua ihan oman kioskirakennuksen ja sille tarvittavat luvat. Kimmo toimii yksityisyrittäjänä eli hän sekä omistaa yrityksen, että tekee siellä työt. Välillä kesäaikaan tuntuu siltä, että olisi hienoa saada muutama päivä lomaa. Tällöin kioski pitäisi kuitenkin sulkea ja asiakkaita saatettaisiin menettää.*



*Kimmon ylpeys on laaja valikoima tuoreita Etelä-Ranskasta tuotuja tuoretuotteita, joita kioskin hyllyt notkuvat täysinä. Laatatietoinen asiakaskunta arvostaa näitä tuotteita. Tosin puiston ympäristössä liikkuu myös iltaisin paljon nuoria. Kimmoa huolettaa kovasti se, että niin nuoret henkilöt oleskelevat myöhään iltaisin ulkona varsinkin kesäaikaan.*

*Kimmo on aina ollut nuorten puolella ja pitänyt heistä huolta. Siksi murtautuminen kioskiin ja siellä tapahtunut kahakka tuntuu erityisen pahalta. Kimmolle on tärkeää, että asia tutkitaan tuomioistuimessa vaikka korkeimman oikeuden peräseinään asti. Mihinkään sovitteluihin ei näin selvässä asiassa lähdetä, Kimmo päättää.*

Oikeudenkäynnissä syyttäjä ajaa Kimmon asiaa. Kimmon on kuitenkin pystyttävä osoittamaan (kirjallisin todistein tai henkilötodistajien avulla) hänelle aiheutuneen vahingon määrä.

Kimmolle on oikeus käyttää oikeudenkäyntiavustajaa (asianajajaa tai lupalakimiestä). Kimmon on kuitenkin varauduttava maksamaan avustajan palkkiolaskut valmistautumisesta ja oikeuden istunnosta. Jos vastaajat todetaan syyllisiksi, kärkeäoikeus saattaa tuomiota vastaajat korvaamaan Kimmon oikeudenkäyntikulut. Kuluiksi lasketaan myös ansionmenetys oikeudenkäyntipäivältä sekä matkakulut (halvimman mahdollisuuden mukaan).

#### TODISTAJA

Rikosasian todistajana:

- Todistaminen on kansalaisvelvollisuus.
  - o Velvollisuus saapua esitutkintaan.
  - o Todistajaksi oikeuteen tultava, jos kutsutaan.
- Todistajan on puhuttava totta.
- Jos syyttäjä kutsuu todistamaan, valtion varoista korvataan kohtuulliset kulut

Kerro esitutkinnassa poliisille ja oikeudenkäynnissä tuomioistuimelle, mitä olet nähnyt.

Jos joudut olemaan poissa töistä oikeudenkäyntiä varten ja jos sinulle aiheutuu matkakuluja, varaudu antamaan niistä selvitys oikeudenkäynnin pääkäsittelyistunnossa.

Lisätietoja: Todistajana oikeudenkäynnissä

(<http://www.oikeus.fi/fi/index/esitteet/todistajanaoikeudenkaynnissa.html>)

## 5. Todistaja MAIRE MÖTTÖNEN

Maire Möttönen on 58-vuotias farmaseutti, joka työskentelee Melukylän apteekissa.

Kesäiltana 30.6. Maire on Musti-koiransa kanssa iltakävelyllä puistossa. Yhtäkkiä Kimmo Kioskisen kioskilta alkaa kuulua meteliä. Maire näkee avoimen oven ja Kimmo Kioskisen, joka kaatuu kioskin varastohyllyjen väliin hyllyjen rytistessä nurin kummaltakin puolelta. Kolme nuorta juoksee ulos kioskista kantaen sipsipusseja ja limonadipulloja ja toinen tytöistä näyttää työntävän jotain papereita taskuunsa. Maire lähtee tarkistamaan Kimmo Kioskisen tilannetta. Tämä onkin jo soittanut poliisiin paikalle, ja yhdessä Maire ja Kimmo odottavat poliisia, joka saapuu selvittämään tilannetta.



## POLIISI

Poliisi saa tiedon tapahtuneesta rikoksesta rikosilmoituksen kautta. Rikoksen esitutkinnassa poliisi selvittää, onko tapahtunut rikos, mitkä ovat teko-olosuhteet ja keitä asia koskee. Lisäksi selvitetään, mitä vahinkoa on aiheutettu ja minkälaista hyötyä rikoksentekijä on saanut itselleen. Asianomistajalta eli uhrilta selvitetään, mitkä hänen vaatimuksensa ovat asiassa.

Poliisin on selvitettävä objektiivisesti, mitä on tapahtunut eli otettava huomioon sekä syyllisyyttä puoltavat että vastustavat tiedot.



**Kuulustele kaikkia kioskikahakan osapuolia sekä mahdollisia todistajia (silminnäkijöitä) ja laadi selvityksestä esitutkintapöytäkirja. Valmis esitutkintapöytäkirja toimitetaan kihlakunnansyyttäjille Melukylän syyttäjänvirastoon. Poliisin rooli asiassa päättyy tähän.**

Lisätietoja:

Poliisi > Rikoksen esitutkinta

([http://www.poliisi.fi/rikokset/rikoksen\\_esitutkinta](http://www.poliisi.fi/rikokset/rikoksen_esitutkinta))

Poliisi > Kuulusteltavan oikeudet ja kuulustelun suorittaminen

([http://www.poliisi.fi/rikokset/asianosainten\\_kuulusteleminen/prime101.aspx](http://www.poliisi.fi/rikokset/asianosainten_kuulusteleminen/prime101.aspx))

## 6. Poliisi 1, JESSE JEPARI

Jesse Jepari on kokenut rikoskomisario Melukylän poliisilaitoksella.

## 7. Poliisi 2, PIRKKO POLLARI

Pirkko Pollari on juuri rikoskomisarion viran saanut nuori ja tarmokas poliisityön ammattilainen.





## SYTTÄJÄ

Syyttäjä on valtion virkamies syyttäjänvirastossa. Syyttäjällä on oltava oikeustieteellinen ylempi korkeakoulututkinto.

Tutustu syyttäjän tehtäviin ja poliisin toimittamaan esitutkintapöytäkirjaan. Arvioi, onko asiassa aihetta nostaa syyte eli laatia haastehakemus käräjäoikeudelle. Tee päätös syyttämättä jättämisestä, jos ei ole syytä epäillä, että vastaajat olisivat todennäköisesti voineet syyllistyä tekoon. Muussa tapauksessa toimita haastehakemus käräjäoikeudelle. Arvioi annettujen rikoslainkohtien perusteella, minkälaista rangaistusta vastaajille vaadit.

Oikeudenkäynnissä puheenjohtaja antaa sinulle puheenvuorot:

- 1) Esittää alkupuheenvuoro
- 2) Vuoron esittää kysymyksiä kaikille oikeudessa kuultaville (uhri, vastaajat, todistajat)
- 3) Esittää loppupuheenvuoro

Lisätietoja: Oikeuslaistos > Syyttäjän tehtävät

(<http://www.oikeus.fi/syyttaja/fi/index/syyttajalaitos/syyttajantehtavat.html>)

### 8. Syyttäjä 1, SIRKKU SYTTÄJÄ

*Kihlakunnansyyttäjä Sirkku Syyttäjä (45 vuotta) on kokenut juristi, joka on työskennellyt sekä asianajajana että nyt valtion virkamiehenä Melukylän syyttäjänvirastossa.*

*Myöhemmin urallaan Sirkku Syyttäjä aikoo hakea käräjätuomarin virkaa Melukylän käräjäoikeudesta.*



### 9. Syyttäjä 2 RISTO PROSEKUUTTORI

*Risto Prosekuuttori (28 vuotta) on huippuarvosanoin oikeustieteen maisteriksi valmistunut nuori syyttäjä Melukylän syyttäjänvirastossa.*



## OIKEUDENKÄYNTIASIAMIES

Sekä vastaajilla että asianomistajilla on oikeus oikeudenkäyntiavustajaan (asianajajaan, lupalaki-mieheen tai julkisista varoista maksettuun oikeusavustajaan).

- Avustaminen esitutkinnassa kuulusteluissa
- Oikeudenkäyntikirjelmien laatiminen (tässä jutussa ainoastaan suullinen käsittely)
- Korvausvaatimusten esittäminen, niihin liittyvä näyttö (todistelu)
- Tuomion läpikäynti, mahdollinen valitus

**Perehdy asianajajan tehtäviin ja päämiehesi tilanteeseen. Neuvottele päämiehesi kanssa parhaasta puolustuksesta. Ota huomioon, että asianajaja EI SAA oikeudessa kertoa sellaisia asioita, joiden hän tietää olevan epätosia.**

**Osallistu päämiehesi avustajana poliisikuulusteluihin ja oikeudenkäyntiin.**

**Oikeudenkäynnin pääkäsittelyssä asianajajan rooli keskeinen, kärjätuomari eli istunnon puheenjohtaja antaa sinulle puheenvuoron lausua päämiestäsi puolustaessasi:**

- 1) Alkupuheenvuoron
- 2) Nimetä omia todisteita ja henkilötodistajia  
(toimita tiedot käräjäoikeuteen ennen istunnon alkamista)
- 3) Esittää kysymyksiä kaikille kuultaville
- 4) Loppupuheenvuoron sekä Pertsan oikeudenkäyntikuluvaatimuksen (asianajajan palkkiot ja mahdolliset matkakulut) valtiolle, jos Pertsan todetaan syyttömäksi
  - a. Jos Pertsan todetaan syylliseksi, asianajaja Pykälän lasku jää Pertsan (tai hänen vanhempiansa) maksettavaksi
  - b. Keskihinta tuntiveloitukselle on 200 e/h + arvonlisävero 24 %

Lisätietoja: Suomen Asianajajaliitto (<http://www.asianajajaliitto.fi/asianajopalvelut>)



### 10. Oikeudenkäyntiasiamies 1 asianajaja PAULUS PYKÄLÄ

*Asianajaja Paulus Pykälä 52 vuotta on kokenut rikosasioihin erikoistunut puolustusasianajaja.*

*Pertsan Lukiolaisen vanhemmat palkkaavat asianajaja Pykälän edustamaan poikaansa oikeudessa.*



## 11. Oikeudenkäyntiasiamies 2 asianajaja MINNA MOMENTTI

*Asianajaja Minna Momentti, 30 vuotta, hoitaa yleensä perheoikeudellisia asioita.*

*Lissu Ysiläisen isoäiti on kuullut paljon hyvää asianajaja Momentista ja Lissun juttu annetaan Momentin hoidettavaksi.*

## LAUTAMIEHET

Lautamies on käräjäoikeuden ”maallikkotuomari”. Lautamiehet valitsee kunnanvaltuusto.

Lautamiehen velvollisuudet ovat:

- Lautamiehen on toimittava rehellisesti.
- Lautamiehen on noudatettava lakia.
- Lautamiehellä on vaitiolovelvollisuus käsitellyistä asioista.
- Lautamies ei saa käsitellä itseään tai lähipiiriään koskevia asioita.
- Lautamies ei saa antaa omien poliittisten tai muiden mielipiteiden vaikuttaa asian puolueettomaan arviointiin.

Lisätietoja:

Oikeuslaitos > Käräjäoikeuden lautamies

(<http://www.oikeus.fi/fi/index/esitteet/karajaoikeudenlautamies.html>)

**Osallistu oikeudenkäyntiin toisena maallikkotuomareista. Istuntoa johtaa puheenjohtajana toimiva käräjätuomari, joka oikeustieteellisen koulutuksen saanut käräjäoikeuden ammattituomari.**



## 12. Lautamies 1, VILLE VIHREÄ

*Ville Vihreä, 38 vuotta, on ammatiltaan koulunkäyntiavustaja Melukylän alakoulussa. Ville toimii vapaa-ajallaan aktiivisesti Vihreä liitto -puolueen Melukylän aluetoiminnassa.*

*Villen mielestä on ikävää, että niin monet nuoret jäävät nykyään yksin ja ilman huomiota. Ville toivoo, että nuoria tuettaisiin ja ymmärrettäisiin enemmän.*

### 13. Lautamies 2, YLVA YRITTÄJÄ

*Ylva Yrittäjä, 45 vuotta, on pienyrittäjä Melukylästä. Ylva on yrittäjäperheestä ja perusti oman sisustussuunnittelufirman heti valmistuttuaan ammattikorkeakoulusta. Vapaa-ajallaan Ylva toimii aktiivisesti Melukylän Kokoomuksessa.*

*Ylva ymmärtää hyvin yrittäjän arkea. On raskasta raataa ilman lomiam ja kantaa vastuuta kaikesta.*



### TIEDOTUSVÄLINEET

Toimittajan velvollisuus on pyrkiä totuudenmukaiseen tiedonvälitykseen. Toimittajilla saattaa olla joskus paineita siitä, onko yleisö kiinnostunut jutuista, eli saadaanko juttu myytyä. Yleisön täytyy voida erottaa tosiasiat ja mielipiteet.

Lisätietoja:

Suomen Journalistiliitto Pelisäännöt (<http://www.journalistiliitto.fi/pelisaannot/>)

Toimittajan rikoslakipaketti (<http://toimittajanrikoslaki.fi/>)

Julkisen sanan neuvoston JSN:n periaatelausuma Nimi rikosuutisissa (<http://www.jsn.fi/periaatelausumat/nimi-rikosuutisissa/>)

**Seuraa kioskikahakan julkisia osia ja valmistelee uutinen tapahtumasta. Voit halutessasi pyytää haastattelua muilta asiaan liittyviltä henkilöiltä.**



### 14. Toimittaja 1, JUULIA JOURNALISTI

*Juulia Journalisti on kokenut paikallislehden toimittaja vakituudessa työssä.*

*Juulia on vastuussa lehden rikososastosta. Juulian arvoissa naisten ja miesten välinen tasa-arvo on yksi tärkeimmistä nyky-yhteiskunnan tavoitteista.*

### 15. Toimittaja 2, RAIJA REPORTTERI

*Raija Reportteri on vastavalmistunut innokas toimittaja, joka laatii uutisjuttuja free lancena eli vapaana toimittajana Melukylän eri tiedotusvälineille.*



**Lisärooleja:**

16. Asianomistajan oikeudenkäyntiasianajaja (ks. puolustusasianajajien roolikortit soveltuvilta osin)
17. Vastaajan 1 vanhemmat
18. Vastaajan 2 vanhemmat
19. Vastaajan 3 vanhemmat
20. Juorutoimittaja 1
21. Juorutoimittaja 2
22. Asianajajien puolustustiimin jäseniä

**Tunnin ohjaus:**

1. Käräjätuomari, istunnon puheenjohtaja (opettaja tai vieraileva asiantuntija)
2. Valmisteluresurssi (opettaja, jos istuntoa johtaa asiantuntija)

*Antti Tenkanen*

## POHJOIS-AMERIKAN INTIAANIT – OPETUSMATERIAALI

### Johdanto

Intiaanit ja intiaanikulttuurit kiinnostavat suomalaisia monin tavoin ja intiaaniharrastus on yllättävän laaja-alaista. Suomessa on julkaistu lukemattomia intiaaneja käsitteleviä romaaneja, erilaisia nuortenkirjoja ja sarjakuvia. Tietokirjojen lisäksi intiaaneja on käsitelty akateemisessa tutkimuksessa, useissa tieteellisissä opinnäytetöissä sekä artikkeleissa. He ovat pää- tai sivuhahmoja monissa elokuviissa. Maassamme toimii myös amatöörimäisiä intiaaniharrastajia sekä intiaaneihin keskittyviä yhdistyksiä ja keskustelupalstoja. Koska kiinnostus on näin laajaa (ja olen itsekin intiaanikulttuurien harrastaja), halusin laatia Pohjois-Amerikan intiaaneja käsittelevän opetuspaketin.

Edellä mainitun vuoksi olen sitä mieltä, että koululaiset tarvitsevat luotettavaa asiantietoa Pohjois-Amerikan intiaaneista. Suomalaisten intiaanitietämys nimittäin perustuu heikoimmillaan pelkästään populaarikulttuurin yksipuolisiin ja stereotyyppisiin käsityksiin, mikä saattaa johtaa noloihin tilanteisiin. Esimerkiksi vuonna 1991 Suomeen saapui ryhmä, joka kutsui itseään iriadamanteiksi. He väittivät olevansa tutkimusryhmä, joka noudattaa perinteistä micmac-intiaanien kulttuuria ja testaa, kuinka luonnossa voi selviytyä pelkällä keräilyllä. Micmac-heimo sanoutui kuitenkin täysin irti ryhmän toiminnasta, ja lisäksi kävi ilmi, etteivät ryhmän väitteet intiaanien alkuperäisestä elämäntavasta pitäneet paikkaansa. Suomalainen media ja jopa jotkut tutkijat ottivat ryhmän vastaan täysin kritiikittömästi.

Laatimani opetusmateriaali koostuu tieto- ja taito-osioista. Se on tarkoitettu käytettäväksi siten, että opettaja voi poimia sieltä tarvitsemiaan kohtia ja käyttää opetukseensa haluamiaan osia. Tein tietoisien päätösten, etten valmista tietyn oppituntimäärän mukaista opetuspakettia, vaan teen paketista laajemman.

Pyrin tällä materiaalilla vastaamaan uuden opetussuunnitelman mukaisiin historian oppiaineen sisältövaatimuksiin. Koska opetussuunnitelmassa halutaan erilaisia tieto- ja taitosisältöjä, olen opetuspaketissani halunnut esittää erilaisia historiallisia lähteitä, joita opettaja voi tunneillaan käyttää harjaannuttaessaan oppilaita erilaisten lähteiden tulkintaan. Opetuspaketini materiaalit auttavat useimpien opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttamisessa (ks. esim. T1 ja T8 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 415–416). Opettaja voi luonnollisesti myös muokata pakettia ja lisätä siihen aineistoja parhaaksi katsomallaan tavalla. Opetuspaketini yksi tavoite on muistuttaa, miten monenlaisia aineistoja opetuksessa voi käyttää, oli aihe mikä tahansa.

On hyvä konkretisoida, miten monenlaisia intiaanikulttuureja Pohjois-Amerikassa oli ja on (Yhdysvalloissa noin 560, Kanadassa noin 600). Niitä ei voi siten niputtaa yhteen kategoriaan. Toivon, että opetuksessa muistetaan tämä: Pohjois-Amerikka on suuri maanosa, jossa on erilaisia ilmasto- ja kasvillisuusvyöhykkeitä, ja näihin asukkaat ovat parhaan kykynsä mukaan sopeutuneet. Elinkeinot, vaatetus, asuminen jne. ovat luonnollisesti muokkautuneet tämän mukaisesti.

Käytän tekstissäni sekä termiä kansa että heimo kirjoittaessani Pohjois-Amerikan alkuperäiskansoista. *Intiaanikulttuurien käsikirjan* mukaan kyse on lähinnä poliittisesta terminologiasta eikä



intiaaneilla ole ollut tarvetta kategorioiden luomiseen, vaan he ovat määritelleet itsensä esimerkiksi lenapeiksi, lakotoiksi tai maiduiksi. Termi kansa on kuitenkin saanut nykyisin enemmän kannatusta, sillä sitä pidetään poliittisesti merkittävänä ja perinteisesti monet intiaanikansat olivat saman kielen, kulttuurin ja tapojen yhdistämiä, löyhiä yhteenliittymiä. Tämän käsityksen mukaan monet kansat voidaan jakaa useisiin pienempiin, melko itsenäisiin yksiköihin eli heimoihin. Käytän näitä termejä tässä merkityksessä.

Työni johdanto-osuudessa tarkastelen sitä, millaisen kuvan Pohjois-Amerikan intiaaneista populaarikulttuuri ja nykyisin käytössä olevat 7. luokan historian oppikirjat antavat. Oppikirjoja olen valinnut viisi: *Aikalainen* (2009), *Forum* (2012), *Historia kertoo* (2009), *Historian tuulet* (2006) ja *Horisontti* (2003).

### Intiaanit populaarikulttuurissa

“...[t]he Indian in today’s world consciousness is a product of literature, history, and art, and a product that, as an invention, often bears little resemblance to actual, living Native American people.” (Owens 1992, 4.)

Vaikkei Louis Owens suoraan mainitse lainauksessa populaarikulttuuria, sen rooli intiaaneihin liitettyjen käsitysten ja kuvien vahvistamisessa on kiistaton. Populaarikulttuurin kuvasto ja sen näkyvyys suurelle yleisölle on valtaisa. Suurimmalle osalle populaarikulttuurin luoma representaatio on ainoa yhteys intiaaneihin. Populaarikulttuurin luomat mielikuvat ovat kuitenkin lähes täysin muiden kuin intiaanien itsensä rakentamia, sillä intiaanit eivät juurikaan ole saaneet valtavirran julkisuutta kirjallisuudelleen, taiteelleen ja elokuvilleen. (Owens 1992, 4.)

Historian tutkimus ja populaarikulttuuri kulkivat erityisesti Yhdysvalloissa käsi kädessä. Vielä puoli vuosisataa sitten historioitsijat käsittelivät intiaaneja vaarallisina villeinä, jotka olivat marginaalisia ja useimmiten negatiivisia hahmoja suuressa amerikkalaisessa kertomuksessa. Tähän suureen amerikkalaiseen kertomukseen kuului, että valkoiset hitaasti mutta varmasti valloittivat raja-alueet tuoden demokratian, edistyksen, sivistyksen ja kapitalismin kaikkialle Pohjois-Amerikkaan. Intiaanit vastustivat kehitystä, mutta onneksi kaatuivat sen tieltä. (Maunula 2012.)

Sama asenne hallitsi populaarikulttuuria. Lännenelokuviissa ikonisten valkoisten sankarinäyttelijöiden, kuten John Waynen, esittämät hahmot ampuivat näitä vaarallisia villi-ihmisiä, jotka tapoivat valkoiset pioneerit ottaen vangeikseen heidän perheensä. (Maunula 2012.)

1960- ja 1970-luvuilla intiaanikuva kääntyi pääläelle. New Left -tutkijat käsittelivät intiaaneja uhreina. Intiaanit olivat uuden sukupolven tutkijoiden mukaan jaloja preerioiden asukkaita, tietynlaisia protohippejä, jotka elivät tasapainossa luonnon kanssa ja harjoittivat kylädemokratiaa. Väkivallan vastustajina he yrittivät epätoivoisesti elää rauhassa väkivaltaisten, maata ryöstävien ja pahojen valkoisten kanssa. Muun muassa elokuvat *Pieni suuri mies* ja *Verinen sotilas* osoittavat, että myös tämä mielikuva levisi populaarikulttuuriin. (Maunula 2012.)

Näinä vuosina julkisuuteen levisi kuuluisa päällikkö Seattlen (Sealth) puhe, joka oli syvälinen ja tunteita herättävä. Se sopi täydellisesti yhteen sen käsityksen kanssa, että intiaanit elivät sopu-  
soinnussa luonnon kanssa. Puhe levisi hyvin laajalle ja monet luonnonsuojelujärjestöt käyttivät sitä kaikkialla suoranaaisena ohjelmajulistuksenaan. Valitettavasti vain puhe oli väärennös.

Päällikkö Seattle oli toki pitänyt hienon ja taidokkaan puheen 1800-luvun alussa, mutta sen keskiössä ei millään lailla ollut luonnonsuojeluviesti ja -ideologia. Vanha jalon villin idea nousi kuitenkin jälleen esiin ja poikkosi täydellisesti niistä elokuvista, joissa intiaanien sanasto rajoittuu sanoihin ugh, woah ja hau.

Uudempi historiantutkimus on sittemmin omaksunut uuden lähestymistavan, jossa intiaaneja käsitellään ihmisinä. Sen mukaan he eivät olleet sen paremmin barbaarisia villejä kuin protohippejäkään vaan – kuten sinä ja minä – tavallisia ihmisiä. Tämä kuva ei kuitenkaan ole vielä lyönyt läpi populaarikulttuurissa. Lieneekö syynä, ettei se ole yhtä myyvä. (Maunula 2012.)

Kuva onkin hyvä sana kuvaamaan muiden käsitystä intiaaneista. Viktor Shklovskyn mukaan kuvan tarkoitus ei ole niinkään tuottaa tietoa kuin luoda erityinen käsitys kohteestaan. (Shklovsky 1988, 25.) Joidenkin tutkijoiden mielestä intiaanikuvat on luotu nimenomaan kulutusta varten, mikä tarkoittaa sitä, että näiden luotujen kuvien kautta pyritään keräämään taloudellisia voittoja eikä luomaan todellista kuvaa intiaaneista. Kuva alkuperäisistä amerikkalaisista on tällöin helpposti stereotyyppinen, sillä se on luotu viihdyttämistä varten. (Kilpatrick 1999, 9; Büken 2002, 50; Merskin 1998, 333.)

Suosituimmat intiaanien representaatiot erityisesti Hollywood-elokuvissa keskittyvät kuvaamaan intiaanien ja valkoisten uudisasukkaiden konflikteja 1800-luvulla. (Aleiss 2005, 152.) Varsinkin tasankointiaanit ovat usein edustaneet kaikkia intiaanikulttuureja. Uskon useimpien meistä nähneen elokuvia ja sarjakuvia, joissa tasankointiaanien leirissä on toteemipaalu, vaikka tosiasiaa ainoastaan Luoteisrannikon intiaanit tekivät toteemipaaluja. Preerian biisoninmetsästäjät olivat milloin urheita, milloin vaarallisia intiaaneja, jotka pukeutuivat hirvennahka-asuihin tai lannevaatteeseen, käyttivät sulkapäähinettä ja tomahawkia.

Intiaanit elävät edelleen elokuvien ja muun populaarikulttuurin mukaan erämaissa tai reservaatissa. Todellisuudessa St. Louisin Washingtonin yliopiston tekemän tutkimuksen mukaan 60 prosenttia Yhdysvalloissa asuvista intiaaneista elää muualla, useimmiten kaupungeissa. (<http://news.wustl.edu/news/Pages/9263.aspx>) Hollywood-elokuvissa näin ei kuitenkaan ole, vaan intiaani kuvataan edelleen historiallisessa, ei nykyaikaisessa kontekstissa. Yksi tyypillisimpiä representaatioita on intiaaniprinsessa. Pocahontas on tuttu useimmille, ja esimerkiksi No Doubt -yhtyeen Gwen Stefani on esittänyt intiaaniprinsessaa vuonna 2012 musiikkivideolla *Looking Hot*. Intiaaniprinsessat ovat kauniita ja usein myös seksuaalisesti vapautuneita (tämän uskotaan olevan yksi taustatekijä sille, että intiaaninaiset joutuvat seksuaalisen väkivallan uhreiksi useammin kuin muut etniset ryhmät; ks. Anderson 2004, 233–235), toisaalta intiaaninainen on usein *squaw*, hiljainen ja tottelevainen eikä millään tavalla tuo itseään esille.

Hyvin tyypillisiä intiaanihahmoja ovat stoalaiset intiaanit niin klassisissa westernneissä kuin tämän vuosisadan elokuvissa. Tämä representaatio antaa kuvan yksilotteisista ihmisistä, joilta puuttuu tunteiden koko kirjo, joka muilla ihmisryhmillä on. Adrienne Keenen mukaan nämä representaatiot voidaan jäljittää aina Edward Curtisiin, jonka kuuluisat valokuvat 1800-luvun lopulta ja 1900-luvun alusta levisivät ympäri maailmaa. (Keene 2011.)

Intiaanimiehet on usein kuvattu elokuvissa ja tv-ohjelmissa viisaiksi miehiksi, joilla on maagisia voimia. Heillä ei kuitenkaan tavallisesti ole muuta roolia kuin opastaa valkoiset henkilöahmot oikeaan suuntaan. Esimerkiksi vuonna 1991 elokuvassa *The Doors*, jonka on ohjannut Oliver

Stone, tärkeillä hetkillä intiaanitietäjä, *Medicine Man*, opastaa Jim Morrisonia tämän valinnoissa. Juuri rooli, jossa intiaanitietäjä ainoastaan opastaa epäonnisia valkoisia, erottaa hänet muiden kulttuurien tietäjistä, joita kuvataan populaarikulttuurissa muillakin tavoin.

Verenjanoiset soturit ovat hyvin yleinen representaatio. James Fennimore Cooperin *Viimeisestä mohikaanista* alkaen kirjoissa ja elokuvissa ei ole ollut puutetta intiaanisotureista. Nämä verenhimoiset villit saalistavat valkoisten päänahkoja ja valkoisia naisia. Elokuvissa harvoin tuodaan esiin, että intiaaniheimot olivat pääosin rauhallisia ja monilla ei ollut lainkaan satureita.

Intiaaneja kuvataan usein myös urheiksi ja pelottomiksi satureiksi, ja nämä käsitykset ovat periytyneet esimerkiksi monien amerikkalaisten urheiluseurojen nimiin, Kansas City Chiefs, Washington Redskins, Atlanta Braves ja Chicago Blackhawks muutamia mainitakseni.

### Intiaanit historian oppikirjoissa

Koska historian oppikirjoissa on varsin rajallisesti tilaa kullekin käsiteltävälle asialle, niiden soisi olevan laadukkaita ja sisältävän mahdollisimman monipuolisesti ja virheettömästi asioita. Näin ei kuitenkaan ole läheskään kaikissa kirjoissa. Oppilaat saavat varsin erilaisen käsityksen intiaaneista, mikäli opetus jää vain oppikirjojen varaan. Sinänsä laadukkaasti toteutetussakin oppimateriaalissa on yllättäviä stereotypioita. ”Apachit olivat sitkeitä satureita ja taitavia taistelijoita, mutta myös häikäilemättömiä ja väkivaltaisia rosvoajia” (Aikalainen 7, 2009, 101) on väite, joka kuvastaa tätä. Tuskin mihinkään eurooppalaiseen ihmisryhmään liitetään oppikirjoissa vastaavanlaisia määreitä.

Erityisesti *Historian Tuulet* ja *Historia kertoo* -oppikirjoissa kerronta etenee käytännössä eurooppalaisten siirtolaisten kautta. Näissä kahdessa oppikirjassa ei eritellä lainkaan erilaisia heimoja ja kulttuuripiirejä, *Historian Tuulissa* pääosassa ovat tasankointiaanit, eikä *Historia kertoo* käytännössä kerro sekään mitään siitä valtavasta monimuotoisuudesta, mikä vallitsee todellisuudessa. *Historian Tuulissa* on jopa suoranaisia asiavirheitä, kuten väite, että intiaaneja oli Pohjois-Amerikassa vuonna 1500 yksi miljoona. Lukumäärästä on toki vaihtelevia käsityksiä, mutta miljoona on arvioiden alaraja ylärajan ollessa jopa 12 miljoonaa. (Daniels 2002, 298.) Vakiintunut arvio nykyisin on 5–7 miljoonaa. Luvun kirjoittaja väittää lisäksi, ettei Etelä-Amerikassa ollut suuria valtakuntia. (*Historian Tuulet* 7–8, 2006, 88.) Kuvitus kirjassa on kuitenkin kohtalainen, sen sijaan *Historia kertoo* -kirjassa kantta lukuun ottamatta ei ole yhtään kuvaa intiaaneista.

Kaikissa oppikirjoissa keskitytään paljon intiaanien tuhoon, jopa siinä määrin, että niistä kaikista saa käsityksen, ettei intiaaneja enää ole jäljellä vuoden 1890 Wounded Kneen verilöylyn jälkeen. Poikkeus on *Forumissa* oleva taulukko, jonka mukaan vuonna 2000 intiaaneja oli neljä miljoonaa. (Forum 2012, 89.) Intiaanien maiden menetyksestä kerrotaan erityisen paljon *Forumissa* ja *Aikalaisessa*. Maanomistuskysymys onkin erityisen arka alueiden alkuperäisten asukkaiden kohdalla. Kenelle paikka kuuluu – niille, jotka ovat asuneet alueella pisimpään, vai niille, joilla on ollut ylivalta ottaa alue haltuunsa? (Massey 2008, 70–80.)

Pienistä puutteista huolimatta *Forum* ja *Aikalainen* ovat monipuolisimmat intiaanikuvauksessaan. *Forumissa* ilahduttavat erityisesti aineistotehtävät, joita on neljä sivua. (Forum 2012, 86–89.) Siinä ei myöskään keskitytä taisteluihin, toisin kuin muissa oppikirjoissa. Intiaanien määrän vähenemi-

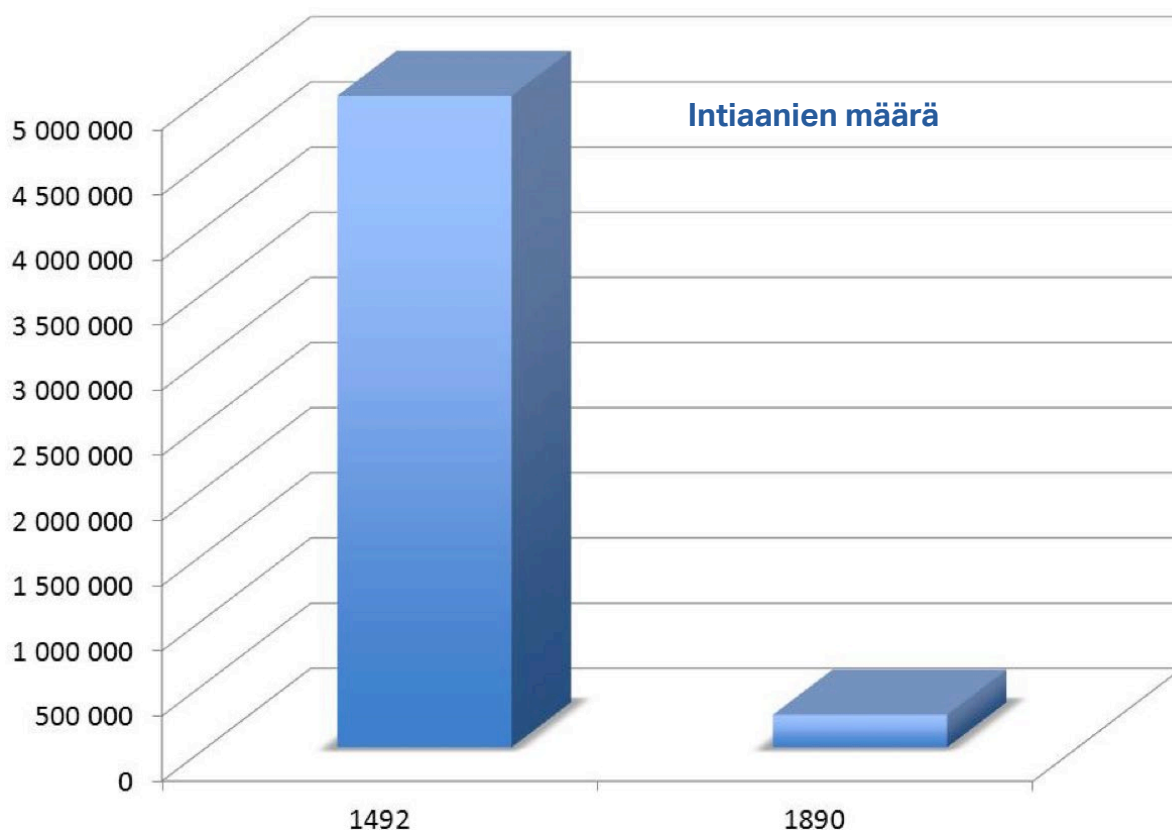
nen saa laajahkon selityksen, samoin kuin *Aikalaisessa* ja *Horisontissa*. *Forumissa* ja *Aikalaisessa* on varsin monipuolinen kuvitus, tosin intiaanien sukupuuttoa korostaen. Yhtä *Forum*in kuvaa lukuun ottamatta kaikki sijoittuvat 1700- ja 1800-luvuille.

*Aikalainen* on täysin poikkeuksellinen sikäli, että siinä on kokonainen luku ajalle ennen eurooppalaisten tuloa. Luku keskittyy intiaanien saapumiseen Amerikkaan, heidän luontosuhteeseensa, taiteeseensa sekä uskontoonsa, ja lisäksi siinä esitellään neljä keskenään varsin erilaista heimoa.

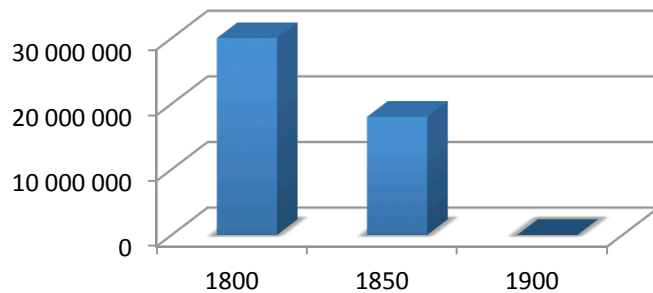
Kaikissa oppikirjoissa toistuu käsitys intiaanien kunnioittavasta luontosuhteesta, vaikka tämä on stereotypia. Luontosuhde oli toki erilainen kuin nykysuomalaisilla, mutta se perustui lähinnä siihen, että Pohjois-Amerikka oli harvaan asuttu. Kiistatta on osoitettu, että intiaanit ovat yhtä kykeneviä ryöstöviljelemään, -metsästämään ja -kalastamaan kuin eurooppalaiset.

Yläasteen seitsemännen luokan oppikirjat käsittelevät monissa kohdin kulttuurien kohtaamista, ja olisi toivottavaa, että sen merkitystä aikalaisille käsiteltäisiin laaja-alaisemmin. Näin on myös intiaanilukujen osalta. Kirjoihin pätee sama huomio kuin Jan Löfströmin mukaan lukion oppikirjoihin: kirjat käsittelevät kulttuurien kohtaamisen seurauksia mutta eivät itse kohtaamista. Huomion kohteena ei ole, miten ihmiset ovat tulkinneet kokemuksiaan kohtaamistilanteessa, vaan mitä poliittisia, sosiaalisia ja taloudellisia makrotasoisia seurauksia kohtaamisilla on ollut (Löfström 2014.) Kirjat antaisivat ensiksi mainittuun näkökulmaankin mahdollisuuksia, mutta ne eivät hyödynnä niitä.

### Minkä vuoksi intiaanien määrä väheni?



## Buffalokannan muutos Amerikassa (yksilöitä)



### Lähde 1:

*Biisoneita oli n. 30 miljoonaa vuonna 1492, kun Kolumbus purjehti Amerikkaan, ja 1800-luvun lopulla enää hieman yli tuhat.*

### 1800-luvun lopulla tapahtui sarja kohtalokkaita asioita:

1. Intiaanit saivat hevosia ja aseita ja kykenivät tappamaan biisoneita enemmän kuin koskaan aikaisemmin.
2. Kuivuus: biisonien ruoka väheni. Laidunmaat olivat jo muutenkin aiempaa pienemmät naudatarjan ja hevosten yleistymisen vuoksi. Karjankasvattajat ja maanviljelijät alkoivat tappaa biisoneita tehdäkseen tilaan eläimilleen.
3. Jotkut sotilaat tappoivat biisoneita, jotta intiaaneilla olisi vähemmän syötävää ja muita tarveaineita.
4. Rautatiet halkaisivat laidunmaat jakaen laumat ja nopeuttaen metsästäjien pääsemistä laumojen luo. Itärannikolla ja Euroopassa oli valtava kysyntä biisonintaljoista.
5. Urheilumetsästäjät matkustivat länteen ampumaan kymmenittäin biisoneita. He ampuivat niitä joskus liikkuvan junan avoimista ikkunoista jättäen ruumiit mätänemään tasangoille.

### Lähde 2:

**William Bradford, 1600-luvun brittiläinen uudisasukas kuvaa, kuinka sairaudet tappavat intiaaneja**

”Kun he makaavat kovilla matoillaan rokon runtelemina, heidän ihonsa tarttuu kiinni mattoon. Heidän kääntyessään koko iho kuoriutuu kerralla pois ja he ovat aivan verisiä, sitä on hirvittävää katsella. Sitten, aivan hellinä ja heikkoina, he kuolevat kuin mädäntyneet lampaat.”

**Lähde 3:****Arkeologien löytöjä**

Arkeologit, jotka ovat tutkineet ja vertailleet luurankoja, ovat tulleet siihen johtopäätökseen, että Pohjois-Amerikan intiaanit olivat pisimpien ihmisten joukossa koko maailmassa 1800-luvun alussa. He söivät hyvin ja heillä oli vain vähän sairauksia. Eurooppalaisten mukanaan tuomat sairaudet aiheuttivat katastrofin.

Illinoisissa oli n. 20000 intiaania ennen kontaktia ranskalaisten kauppiaiden kanssa. Vuonna 1700 heidän lukumääränsä oli laskenut kuuteen tuhanteen ja 1768 heitä oli enää 2200. Kaliforniaan valkoihoiset veivät malarian 1833 ja noin 20000 intiaania kuoli siihen. 1830-luvun lopulla isorokko levisi ympäri tasankoja ja aina Kanadaan ja Alaskaan saakka. Vuonna 1804 mandaneja oli 4500, 1833 enää 2000. Isorokosta selviytyi ainoastaan 137.

**Lähde 4:****Päällikön kuolema**

*Mandan-päällikkö Neljä Karhua näki vuosina 1832–1837 kaikkien perheenjäsentensä kuolevan isorokkoon. Sydän murtuneena hän nälkiinnytti itsensä ja kuoli. Isorokko oli jälleen vaatinut uuden uhrin tuhoten mandanit.*

Intiaaneilla ei ollut vastustuskykyä eurooppalaisten mukanaan tuomille sairauksille, sillä ne olivat täysin uusia Pohjois-Amerikassa. Varsinkin isorokko oli erityisen tuhoisa intiaaneille ja heitä kuoli siihen tuhansia ja tuhansia. Sen sijaan eurooppalaisille oli kehittynyt tuhansien vuosien kuluessa vastustuskyky sairauksia vastaan ja heille ne eivät enää olleet yhtä kohtalokkaita.

**Lähde 5:****Monet eurooppalaiset uskoivat, että jumala halusi hävittää intiaanit.**

John Winthrop, englantilainen uudisasukas 1600-luvulla: ”Pyyhkimällä pois valtavia määriä alkuperäisasukkaita Jumala on julistanut paikan kuuluvaksi meille”.

Valkoisten käsityksen mukaan oli Jumalan suunnitelma, että intiaanit kuolevat sukupuuttoon ja eurooppalais-amerikkalainen sivilisaatio astuu heidän tilalleen. Tämän mukaisesti ihmisiä rohkaistiin muuttamaan länteen, missä heitä houkuttivat halpa maa ja mahdollisuus elää parempaa elämää kuin idässä.



**Lähde 6:****Intiaanien lausunto Kumeyaay-heimon traditioista**

”Intiaanien täytyi kulkea ympäriinsä metsästääkseen ja kerätäkseen ruokaa. Kun valkoiset tulivat, he alkoivat kerääntyä juuri noille alueille, emmekä voineet enää leiriytyä niille. Siirryimme tämän jälkeen kauemmas vuorille. Pian he käskivät meitä muuttamaan uudelleen.”

**Lähde 7:****Kultaa ja verta**

Uudisasukkaat löysivät kultaa Kaliforniasta 24.1.1848. Heillä oli jo aiemmin ollut suuri vaikutus intiaanien elämään, mutta suuri kultaryntäys vahvisti sitä huomattavasti. Kymmenet tuhannet ihmiset lähtivät Kaliforniaan. Aluksi myös intiaanit kaivoivat kultaa, mutta tulijat varastivat heidän maansa, murhasivat intiaanit ja tuhosivat heidän maailmansa. Tämä kaikki tapahtui kymmenessä vuodessa.

**Lähde 8:****Intiaanikertomus siitä, miten heimot ajettiin pois mailtaan niitä haluavien kullankaivajien ja maanviljelijöiden toimesta**

”Valkoiset alkoivat kerätä intiaaneja yhteen ja ajoivat näitä kuin karjaa. He ampuivat vanhukset, jotka eivät kyenneet tekemään matkaa. He ampuivat lapset, jotka väsyivät. He tappoivat kaikki, jotka yrittivät paeta.”

**Lähde 9:****Alkoholismi**

Uudisasukkaat kävivät kauppaa intiaanien kanssa ja yleisiä kauppatarvikkeita olivat viski ja rommi. Alkoholit olivat tuhoisaa intiaaneille, jotka eivät olleet tottuneet juomaan sitä tai selviämään muista sen aiheuttamista ongelmista. Uudisasukkaat tiesivät tämän ja rohkaisivat intiaaneja juomaan lisää, jotta näistä tulisi heikkoja ja sekavia.

**Lähde 10:****Sisäoppilaitokset**

1800-luvulla monet intiaanit vietiin pois vanhempiensa luota sisäoppilaitoksiin, jossa heidät pakotettiin elämään, pukeutumaan ja puhumaan kuten valkoiset uudisasukkaat ja kääntymään kristinuskoon. Heille opetettiin, että intiaanien elämäntapa oli barbaarinen ja pakanallinen ja heidän pitäisi työskennellä ahkerasti päästäkseen eroon sellaisesta elämästä. Heille kävi kuitenkin niin, että lopettaessaan koulun he tavallisesti jäivät ulkopuolisiksi; heitä ei hyväksytty valkoisten yhteiskuntaan, ja nyt heidät oli erotettu myös alkuperäiskulttuuristaan ja heimostaan.

## Lähde 11

Vuonna 1830 noin 80000 cherokeeita, creekiä, chickasawia, choctawia ja seminolea asutti maita, joita valkoiset amerikkalaiset havittelivat itselleen. Kaikki viisi heimoa oli allekirjoittanut liittovaltion kanssa sopimuksen, joka takasi heidän oikeutensa elää esi-isiansä mailla ja säilyttää heimohallintonsa. Heimot olivat luonnollisesti haluttomia luopumaan maistaan ja neuvottelemaan uusista sopimuksista, joilla he luopuisivat niistä.

Presidentti Andrew Jackson päätti, että uusi liittovaltion politiikka olisi tarpeen, jotta intiaanit voitaisiin poistaa mailtaan. Tämän vuoksi hän tuki vuoden 1830 lakia ”The Removal Act”, joka antoi presidentille oikeuden ”vaihtaa” maita viiden heimon kanssa, jolloin heidät voitiin pakottaa pois mailtaan vastoin heidän tahtoaan.

### Kysymykset:

1. Kuinka paljon biisoneitten määrä väheni vuosien 1800 ja 1900 välillä?
2. Miksi biisoneitten kuoleminen lähes sukupuuttoon oli niin tuhoisaa intiaaneille?
3. Kerro kolme syytä, miksi biisoneitten määrä väheni niin dramaattisesti 1800-luvulla?
4. Miksi jotkut valkoiset tappoivat biisoneita?
5. Mikä William Bradfordin mukaan tappoi monia intiaaneja?
6. Mikä arkeologien mukaan aiheutti katastrofin 1830-luvulla?
7. Mikä oli mielestäsi vaarallisin sairaus intiaaneille ja miksi?  
Etsi tietoa kyseisestä sairaudesta ja esitele se muutamalla lauseella.
8. Miten Neljä Karhua reagoi perheensä kuolemaan ja mikä aiheutti kuolemat?
9. Mikä todella vaikutti intiaanien määrään?
10. Miksi intiaanit olivat alttiimpia sairastumaan vakavasti eurooppalaisperäisiin sairauksiin kuin valkoiset?
11. Minkä vuoksi intiaanien määrä oli laskenut niin dramaattisesti John Winthropin mukaan?
12. Mitä mieltä olet siitä joidenkin valkoisten käsityksestä, että intiaanien kuolema oli Jumalan tahdon mukaista?
13. Mitä intiaanit eivät voineet enää tehdä valkoisten asetuttua heidän mailleen?
14. Miten tämä saattoi johtaa intiaanien lukumäärän vähenemiseen?
15. Mitä intiaanit tekivät ensin, kun Kaliforniasta löydettiin kultaa?

16. Miksi ajattelet, että intiaanit tekivät niin, eivätkä vain muuttaneet pois?
17. Mitä valkoiset tulijat tekivät intiaaneille Kaliforniassa? Mikä on mielipiteesi heidän toiminnastaan?
18. Minkä takia heimot ajettiin pois mailtaan? Mihin uudisasukkaat niitä halusivat?
19. Mitä mieltä olet valkoisten uudisasukkaiden toimista?
20. Kuvaile uudisasukkaiden toimintaa.
21. Miksi alkoholi oli niin vahingollista intiaaneille?
22. Miksi uudisasukkaat rohkaisivat intiaaneja juomaan alkoholia?
23. Minkä takia uudisasukkaat perustivat niin paljon sisäoppilaitoksia sen sijaan, että olisivat antaneet intiaanien kasvattaa omat lapsensa?
24. Miksi Yhdysvaltain presidentti toimi niitä sopimuksia vastaan, jotka olivat luvanneet, että intiaanit saisivat pysyä maillaan, ja kuinka moneen intiaaniin tämä vaikutti suoraan?

### **Erilaisia maita – erilaisia ihmisiä**

Pohjois-Amerikka on laaja alue ja siellä on useita ilmasto- ja kasvillisuusvyöhykkeitä.

Tutki karttaa osoitteessa [https://en.wikipedia.org/wiki/Great\\_Basin#/media/File:Nordamerikanische\\_Kulturareale\\_en.png](https://en.wikipedia.org/wiki/Great_Basin#/media/File:Nordamerikanische_Kulturareale_en.png). Mitä arvelet eri värien tarkoittavan?

Miten arvelet, että ilmasto ja kasvillisuus vaikuttavat alueella asuviin ihmisiin?

Mieti

- vaatetusta
- ruokaa/ruokavaliota
- taloja.

Pohjois-Amerikassa elää useita erilaisia intiaaniheimoja, joista jokaisella on oma kielensä ja omat tapansa. Monet intiaaniryhmät jakavat saman kulttuurin. Kulttuuri on jonkin tietyn ryhmän

- tapa elää,
- kieli, jota he puhuvat,
- ruoka, jota he syövät,
- asuintapa ja
- tapa harjoittaa uskontoa.

Kaikki edellä mainitut ovat osa ryhmän kulttuuria.

Keskustele parisi kanssa (tai ryhmässä), mitkä ovat oman kulttuurisi ilmiöitä?

## Intiaanien pakkosiirto

Miksi ihmiset kannattivat 1830-luvun intiaanien pakkosiirtoa?

### Materiaalit:

Robert Lindneuxin maalaus ”Trail of Tears”

(<http://robertlindneux.com/art/lindneux-at-woolarco/>)

Kartta Indian Removal (alla)

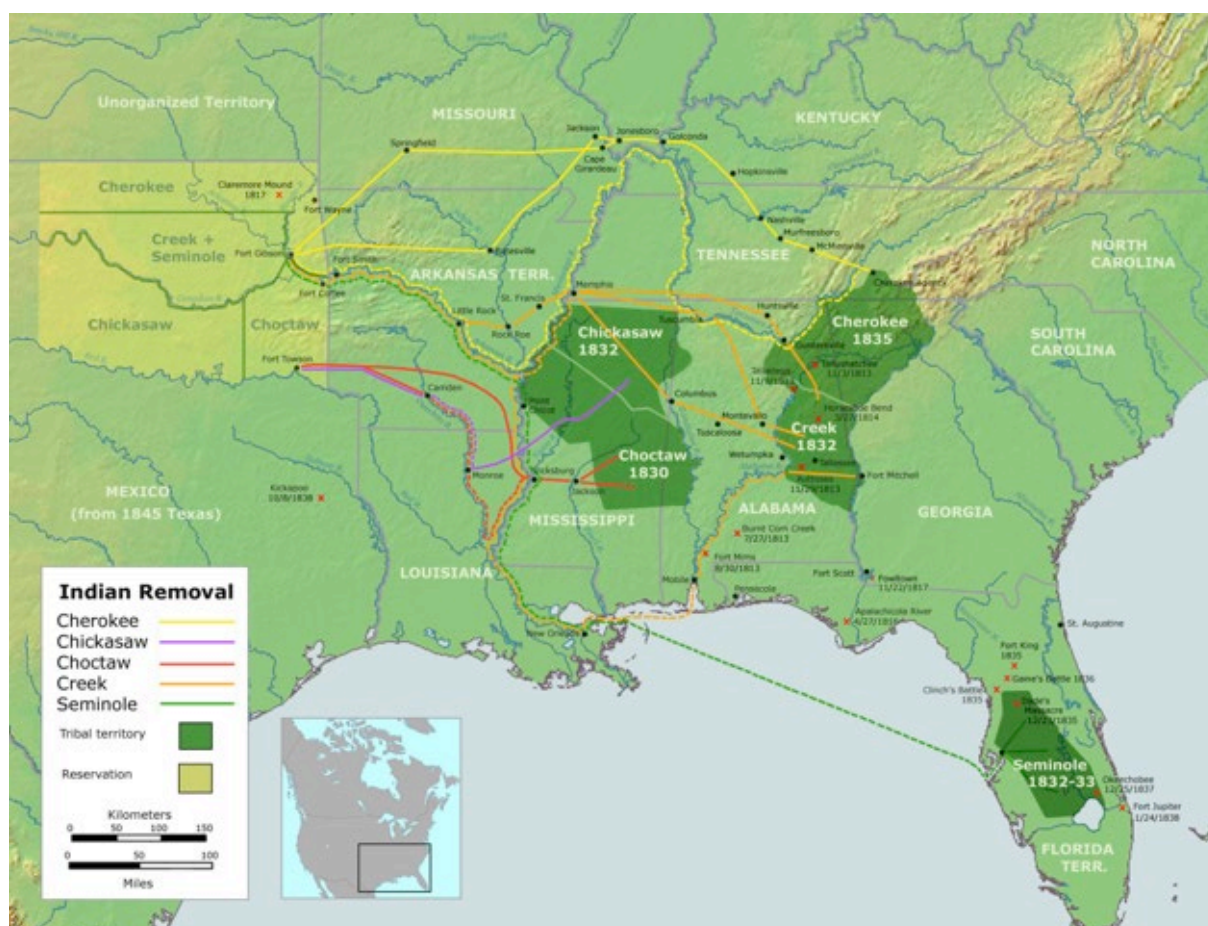
Intiaanien pakkosiirron aikataulu

Dokumentti A (Andrew Jackson)

Dokumentti B (Elias Boudinot)

Henkilötiedot Andrew Jacksonista, Elias Boudinotista ja John Rossista

- Näytä oppilaille internetistä Robert Lindneuxin maalaus ”Trail of Tears” ja pyydä heitä kirjoittamaan, mitä he siinä näkevät.
    - Käykää vastaukset yhdessä läpi. Selitä, että kyseessä on vuonna 1942 tehty maalaus, joka kuvaa vuonna 1838 tapahtunutta marssia, jossa cherokeeet pakotettiin marssimaan n. 1300 kilometriä Oklahoman Intiaaniterritorioon. Matkalla heitä kuoli n. 4000.
- Näytä oppilaille seuraava kartta ([https://en.wikipedia.org/wiki/Indian\\_Removal Act](https://en.wikipedia.org/wiki/Indian_Removal_Act)).



2. Anna oppilaille tapahtumien aikataulu ja käykää se yhdessä läpi. Alla olevat asiat ovat ehdotuksia, joita voit kertoa oppilaille:
  - Valkoisten parissa oli kaksi päälinjaa, miten ”intiaaniongelma” ratkaistaisiin: sivistäminen tai siirtäminen.
    - Sivistäminen tarkoittaa tässä yhteydessä sitä, että intiaaneista tulisi maanviljelijöitä ja he kääntyisivät kristinuskoon, omistaisivat yksityisesti maata sekä oppisivat lukemaan ja kirjoittamaan englantia, jolloin heistä tulisi lopulta amerikkalaisia.
    - Siirtäminen perustui ajatukseen, ettei sivistäminen tulisi koskaan onnistumaan ja ainut mitä voitaisiin tehdä, olisi löytää lännestä jokin paikka, johon intiaanit voitaisiin siirtää.
  - George Washington ja hänen hallintonsa kannattivat sivistämistä ajatellen, että he voisivat näin ratkaista ongelman ja sulauttaa intiaanit amerikkalaiseen yhteiskuntaan. Kuitenkin 1820-luvulla kävi yhä ilmeisemmäksi, etteivät useimmat valkoiset tulisi koskaan hyväksymään intiaaneja vertaisikseen ja kunnioittamaan heidän oikeuttaan omaan maihinsa.
  - Niin sanotut ”viisi sivistynyttä heimoa” (Five Civilized Tribes) olivat creekit, cherokeeet, choctawit, chickasawit ja seminolet.
  - Cherokeeet olivat kaikkein ”sivistyneimpiä” siinä mielessä, että heillä oli oma sanomalehti ja monet heistä olivat kääntyneet kristinuskoon; he olivat ottaneet käyttöönsä perustuslain. Lisäksi heillä oli maatiloja ja he omistivat orjia.
  - 1810 monet cherokeeet aloittivat vapaaehtoisesti muuton länteen, suurin osa kuitenkin kieltäytyi lähtemästä.
  - Andrew Jackson valittiin presidentiksi 1828. Hän kannatti intiaanien pakkosiirtoa ja vuonna 1830 kongressi hyväksyi lain ”The Indian Removal Act”. Jackson tuki Georgian osavaltion päätöstä ottaa haltuunsa cherokeeiden maat. Cherokeeet valittivat päätöksestä korkeimpaan oikeuteen vuonna 1831 ja voittivat. Jackson ei kuitenkaan välittänyt päätöksestä.
  - Vuonna 1833 pieni ryhmä cherokeeita suostui allekirjoittamaan sopimuksen siirtymisestä (The Treaty of New Echota). Ryhmän johtajat eivät kuitenkaan olleet cherokeeiden tunnustettuja johtajia, ja yli 15000 cherokeeita allekirjoitti päällikkö John Rossin johdolla valituksen. Kongressi ei piitannut heidän vaatimuksistaan vaan ratifioi sopimuksen 1836.
  - Cherokeeille annettiin kaksi vuotta aikaa muuttaa vapaaehtoisesti. 1838 ainoastaan kaksi tuhatta oli muuttanut ja 16000 asui edelleen perinteisillä asuinsijoillaan. Yhdysvallat lähetti 7000 sotilasta pakottamaan cherokeeet lähtemään.
3. Anna oppilaille dokumentti A ja sitä koskevat kysymykset. Parityö.
4. Käykää yhdessä läpi oppilaiden vastaukset ja arvioikaa ne.
5. Tehkää sama läpi dokumentti B:n osalta.
6. Keskustelu:
  - Miksi sekä Jackson että Boudinot ajattelivat, että intiaanien siirtäminen/muutto olisi parasta cherokeeille?
  - Uskotko heitä? Mikä heidän perusteluissaan vaikuttaa rehelliseltä/uskottavalta?
  - Miksi jotkut ihmiset saattoivat uskoa tuohon aikaan, että intiaanien pakkosiirto oli kohtuullista?
  - Miten meidän asenteemme suhtautumisessamme vieraisiin kulttuureihin ovat muuttuneet 1830-luvusta? Vai ovatko ne pysyneet samoina/samankaltaisina?



## Cherokeeiden pakkosiirron aikataulu

- 1785 Ensimmäinen sopimus cherokeeiden ja Yhdysvaltojen välillä, rauhallisten suhteiden vahvistaminen.
- 1796 George Washington käynnistää cherokeeiden parissa sivistämisohjelman.
- 1802 Georgia luovuttaa osan läntisistä alueistaan Yhdysvalloille, joka puolestaan lupaa hankkia Georgialle kaikki osavaltion sisällä olevat intiaaneille kuuluvat maat. Liittovaltio pystyy kuitenkin ostamaan maata ainoastaan sopimuksen kautta.
- 1802–1810 Cherokeeiden ensimmäinen suuri muutto Mississippin länsipuolelle.
- 1820-luku Cherokeeista tulee kaikkein ”sivistynein” heimo ”viidestä sivistyneestä”. Heillä on sanomalehti, monet ovat kääntyneet kristittyiksi, heillä on maatiloja ja he omistavat orjia.
- 1828 Andrew Jackson valitaan presidentiksi ja hän julistaa tukevansa intiaanien siirtoa.
- 1832 Cherokeeet voittavat oikeudessa jutun Worcester vs. Georgia. Yhdysvaltain korkein oikeus vahvistaa cherokeeiden suvereniteetin Georgiassa. Andrew Jackson ei piittaa tuomiosta.
- 1836 New Echotan sopimus allekirjoitetaan; siinä sovitaan cherokeeiden siirtymisestä Mississippin länsipuolelle.
- Cherokeepäällikkö John Ross johtaa 15000 cherokeeen protestia sopimusta vastaan. Ainoastaan 2000 suostuu muuttamaan vapaaehtoisesti.
- 1838 Yhdysvaltain hallinto lähettää 7000 sotilasta pakottamaan cherokeet muuttamaan. 4000 cherokeeta kuolee kylmään, nälkään ja tauteihin matkalla länteen.
- 1839 Major Ridge, John Ridge ja Elias Boudinot murhataan sen vuoksi, että he ovat olleet mukana New Echotan sopimuksessa.

## Dokumentti A: Andrew Jackson

Olen iloinen voidessani ilmoittaa kongressille, että hallituksen hyväntahtoinen politiikka intiaanien siirrossa on pantu täytäntöön lähes kokonaan.

Olemme surreet maamme alkuperäisasukkaiden kohtaloa monien heimojen kadotessa maan päältä. Kuitenkin meidän täytyy hyväksyä tämä, aivan kuten hyväksymme senkin, että vanhempi sukupolvi kuolee ja tekee tilaa nuoremmalle.

Emme halua, että maanosamme muuttuu samanlaiseksi kuin se oli silloin, kun esi-isämme saapuivat tänne. Kuka hyvä ihminen pitäisi sellaista maata, joka on täynnä metsiä ja jossa asuu muutamia tuhansia villejä, parempana kuin mahtavaa tasavaltaamme, joka on täynnä kaupunkveja, kyliä, kannattavia maatiloja, taidetta ja teollisuutta ja jossa asuu yli 12 miljoonaa onnellista ihmistä ja joka on siunattu vapaudella, sivistyksellä ja uskonnolla?

Yhdysvallat maksaa siitä, että lähettää alkuperäisasukkaat sinne, missä he voivat elää pidempään ja mahdollisesti selviytyä.

Voiko pitää julmana, että hallitus tarjoutuu ostamaan intiaanien maat, antamaan heille uudet, laajat maa-alueet, maksamaan heidän muuttonsa ja tukemaan heitä ensimmäisenä vuonna heidän uusissa kodeissaan? Kuinka moni meistä olisikaan valmis ottamaan näillä ehdoilla vastaan tällaisen mahdollisuuden muuttaa Länteen!

Yhdysvaltojen politiikka punaista miestä kohtaan on jalomielinen. Intiaanit eivät halua noudattaa liittovaltion lakeja ja sulautua väestöön. Säästääkseen heidät täydelliseltä tuhoutumiselta, hallitus ystävällisesti tarjoaa heille uuden kodin ja suostuu maksamaan muuton ja asumaan asettumisen kaikki kustannukset.

### Kysymykset:

1. Miksi Andrew Jackson sanoo ”Olemme surreet maamme alkuperäisasukkaiden kohtaloa”, vaikka hän tukee intiaanien pakkosiirtoa?
2. Miksi Jackson ajattelee, että Yhdysvallat on parempi vuonna 1830 kuin ennen amerikkalaisten esi-isien saapumista?
3. Minkä vuoksi Jackson ajattelee, että hänen politiikkansa on ystävällistä ja jaloa? Mitä mieltä olet hänen ajattelustaan?

Lähde: Andrew Jacksonin puhe 30.12.1830

([www.infoplease.com/t/hist/state-of-the-union/42.html](http://www.infoplease.com/t/hist/state-of-the-union/42.html))

## Dokumentti B: Elias Boudinotin kirje

Katsokaa kansaamme! Se on viheliäisessä tilassa! Hyvä herra, katsokaa ympärillenne ja nähkää, mitä paheet ja moraalittomuus ovat jo tehneet! Nähkää kurjuus!

Mikäli kuvailemani on totta, voimmeko nähdä valoisamman tulevaisuuden? Toisessa maassa ja toisenlaisissa olosuhteissa meidän on parempi olla. Muuttaminen on siten ainoa mahdollinen pelastus, ainakin ainoa käytännöllinen. Kansamme voi vihdoinkin nousta tuhkasta, tulla hyvinvointiseksi ja iloiseksi, rotumme kunniaksi. Sanon maanmiehilleni, paetkaa elämästänne täällä, missä kansamme tuhoutuu.

Mikä on teidän (John Ross) suunnitelmanne tilanteemme helpottamiseksi? On käsittämättömän synkkää. Haluatteko cherokeeiden elävän Georgian lakien mukaan välittämättä siitä, miten epäoikeudenmukaisia ne ovat? Sen sijaan että hävittäisitte pahan, haluatte sitoa kansamme orjuuden kahleisiin. Näissä olosuhteissa kansamme kohtalo on oleva sellainen, etten voi edes ajatella sitä. Muistakaa sanani; mikäli onnistutte estämään kansanne muuton, on se rotumme varma loppu. Edessämme tulee silloin olemaan aika, jolloin tästä urheasta ja jalosta kansasta on jäljellä enää vain muutama. Suojelkoon Jumala meitä moiselta kohtalolta.

### Kysymykset:

1. Millaista cherokeeiden elämä oli Georgiassa Boudinotin mukaan?
2. Mitä hän toivoo, että tapahtuisi, mikäli cherokeet muuttavat länteen?
3. Miksi Boudinot ajattelee, että John Ross on väärässä vastustaessaan New Echotan sopimusta?

Lähde: Elias Boudinotin kirje John Rossille vuodelta 1837

([www.washoeschools.net/cms/lib08/NV01912265/Centricity/Domain/253/Social%20Studies/Letter%20by%20Elias%20Boudinot%20to%20Chief%20John%20Ross.pdf](http://www.washoeschools.net/cms/lib08/NV01912265/Centricity/Domain/253/Social%20Studies/Letter%20by%20Elias%20Boudinot%20to%20Chief%20John%20Ross.pdf))

## Henkilötiedot

**Andrew Jackson** (15.3.1767–8.6.1845), Yhdysvaltain seitsemäs presidentti 1829–1837, puoluekannaltaan republikaani. Jackson tunnettiin laajalti sotasankarina, mitä hän hyödynsi vaalikampanjoissaan. Hän johti joukkoja 1812 sodassa sekä creek- ja seminole-sodassa. Presidenttinä hän toimi yksinvaltaisesti ja sai liikanimen Kuningas Andrew I. Hänen merkittävimpiä tekojaan presidenttinä oli Etelä-Carolinan konfliktin ratkaiseminen sekä Yhdysvaltain keskuspankin elvyttämisen estäminen.

Jacksonin kaudet muistetaan paitsi presidenttivaltaisesta politiikasta myös intiaanien kaltoinkohdelusta. Intiaaneja vastaan sotinut Jackson ei kunnioittanut cherokeeiden oikeuksia omiin maihinsa eikä piitannut myöskään Yhdysvaltain korkeimman oikeuden päätöksistä intiaanasioissa.

**Elias Boudinot** (1802–22.6.1839, syntymänimeltään Gallegina Uwati), cherokee, joka kävi Connecticutin lähetyssaarnaajakoulua. Cherokeejohtaja, joka uskoi akkulturaation olevan tärkeää kansansa selviämiseksi. Hän oli Pohjois-Amerikan intiaanien ensimmäisen lehden, Cherokee Phoenixin, ensimmäinen päätoimittaja.

Boudinot meni naimisiin amerikkalaisnaisen kanssa ja he saivat kuusi lasta, jotka he kasvattivat cherokee-perinteiden mukaan.

Boudinot uskoi intiaanien muuton välttämättömäksi ja kannatti sen mukaista sopimusta liittovaltion hallinnon kanssa. Hän ja muut sopimuksen kannattajat allekirjoittivat sen 1835. Todennäköisesti tämän vuoksi hänet murhattiin kesäkuussa 1839.

**John Ross** (3.10.1790–1.8.1866, syntymänimeltään Guwisguwi), cherokeeiden päällikkö 1828–1866. Hänen äitinsä oli cherokee ja isänsä skotti, äidinpuoleinen isoäiti myös skotti. Tämän vuoksi Rossista tuli kaksikielinen ja -kulttuurinen, mistä oli hänelle hyötyä mm. koulunkäynnissä. Vuonna 1811 hänestä tuli intiaanasiodien hoitaja ja vuoden 1812 sodassa hän palveli Andrew Jacksonin alaisuudessa.

Ajan kuluessa hän alkoi kiinnostua yhä enemmän cherokeeiden politiikasta ja eteni siinä pikkuhiljaa yhä korkeampiin tehtäviin. Cherokeeiden pääasiallinen päällikkö hänestä tuli 1828, kun Pathkiller ja Charles R. Hicks kuolivat. Ross vastusti cherokeeiden siirtämissuunnitelmia ja valtaosa hänen kansastaan kannatti häntä. Heidät tunnettiin National Partyna ja vastapuoli Treaty Partyna tai Ridge Partyna, jota johti Major Ridge. National Party ei hyväksynyt vastapuolen allekirjoittamaa New Echotan sopimusta, mistä piittaamatta Yhdysvaltain kongressi kuitenkin ratifioi sopimuksen. Pakkosiirron jälkeen Ross yritti yhdistää eri puolet kuitenkin onnistumatta. Osapuolet taistelivat myös Yhdysvaltojen sisällissodassa eri puolilla. Sodan jälkeen Ross kuoli neuvottelumatkalla Washingtonissa.

## KUNINGAS PHILIPIN SOTA

Oppimateriaalit:

- Tausta
- Dokumentti A: Kuningas Philipin näkökulma
- Dokumentti B: Siirtokuntalaisten näkökulma

### Tausta

Marraskuussa 1620 brittiläinen Mayflower-laiva ankkuroi Cape Codiin nykyisessä Massachusettsissa ja toi mukanaan yli 100 siirtolaista, jotka perustivat Plymouthin siirtokunnan. Wampanoag-intiaanien avulla osa heistä selvisi talven yli, muutoin todennäköisesti kaikki olisivat kuolleet.

Seuraavien vuosien aikana Plymouthin siirtokunta alkoi kasvaa. Englannista saapuneet siirtolaiset perustivat myös uusia asutuskeskuksia, joista tärkeimmäksi nousi Boston. Myös monet muut eurooppalaistulokkaiden siirtokunnat vahvistuivat itärannikolla ja supistivat intiaaniväestön elintilaa, mikä johti konflikteihin.

Vuonna 1643 Connecticut, Massachusetts, New Haven ja Plymouth perustivat Uuden-Englannin konfедераation. Intiaanien uskonnollinen käännytyskampanja ei onnistunut ja levottomuudet lisääntyivät. Wampanoagit olivat menettäneet suurimman osan maistaan, ja englantilaiset halusivat loputkin.

1660-luvulla valtaan noussut wampanoagien Metacomet (englantilaiset tunsivat hänet kuningas Philipinä) yritti pitää kiinni isänsä ja veljensä tekemistä rauhansopimuksista, joissa maiden koskemattomuus oli allekirjoituksin vahvistettu. Tämän vuoksi hän suostui joihinkin siirtokuntalaisten vaatimuksiin, mutta suunnitteli samalla hyökkäystä heitä vastaan.

Sota alkoi kesäkuussa 1675 ja aluksi intiaanit pyrkivät välttämään verenvuodatusta. Tilanne kuitenkin kärjistyi ja taistelut alkoivat. Wampanoagit liittoutuivat useiden muiden heimojen kanssa, englantilaisten puolella taistelivat ainoastaan moheganit ja pieni ryhmä pequoteja. Siirtokuntalaisilla ei ollut sotajoukkoja ja aluksi intiaanit olivat voitolla. He tuhosivat kaikkiaan 12 kaupunkia kokonaan ja enimmillään Metacometin puolella taisteli yli tuhat soturia.

Tammikuussa 1676 taistelut kääntyivät Uuden-Englannin eduksi vapaaehtoisjoukkojen ansiosta ja Metacometin sotajoukot alkoivat vetäytyä kohti pohjoista, jossa ne joutuivat mohawkien hyökkäyksen kohteeksi. Mohawkien isku mursi kuningas Philipin joukot ja hajalleen lyödyt wampanoagit liittolaisineen pakenivat itään.

Kesäkuussa kuningas Philipin kapinalliset alkoivat hajaantua eri suuntiin. Metacomet ja jäljellä olevat wampanoagit pyrkivät turvaan Mount Hopen niemimaalla sijaitsevalle suoluodeelle Rhode Islandiin, josta sota oli edellisenä vuonna alkanut. Heidät jäljitettiin kuitenkin nopeasti ja Metacomet ammuttiin elokuussa 1676 ja hänen irtileikattu päänsä asetettiin näytteille Plymouthissa.

Metacometin kuolema ja hänen kannattajiensa hajaantuminen olivat samalla lopullinen kuolinnisku Uuden-Englannin intiaaneille. Vaikka sota oli käytännöllisesti ohi syksyllä 1676, rauhansopimus kirjoitettiin vasta kaksi vuotta myöhemmin.

Kuningas Philipin sodassa menehtyi yli tuhat siirtolaista. Aikalaiskirjoitusten mukaan intiaaneja kuoli n. 3000. Kuningas Philipin vaimo ja hänen poikansa sekä sadat muut henkiin jääneet päätyivät orjatyövoimaksi eri puolille maailmaa.

**Kysymykset:**

Mitä Uuden Englannin intiaaniväestölle oli tapahtumassa ennen vuotta 1675?

Mitkä olivat sodan seuraukset?

Mikä aiheutti sodan lukemasi perusteella?



## Dokumentti A: Kuningas Philipin näkökulma

Kuningas Philip suostui tulemaan luoksemme; hän tuli aseistamattomana 40 aseistetun miehen seurueessa. Istuimme hyvin ystävällisesti yhdessä ja kerroimme hänelle asiamme. Sanoimme heille, etteivät he olleet tehneet mitään väärää, vaan englantilaiset olivat toimineet väärin heitä kohtaan. Sanoimme, että molemmat osapuolet ajattelivat toisen osapuolen toimineen väärin, mutta me halusimme välttää sotaa. Intiaanit olivat samaa mieltä siitä, että sota oli huonoin vaihtoehto; he kysyivät, miten sota voitaisiin välttää. Vastasimme: neuvottelemalla. He sanoivat menettäneensä neuvottelujen kautta useita neliökilometrejä maata.

He sanoivat, että he olivat auttaneet englantilaisia, mutta englantilaiset olivat aloittaneet pahan teon. He sanoivat myös, että englantilaisten tullessa Philipin isä oli estänyt muita intiaaneja vahingoittamasta heitä ja antanut heille ruokaa sekä auttanut maissin viljelemisessä. Lisäksi hän oli antanut heille maata sata kertaa enemmän kuin kuningas Philipin heimolla oli enää jäljellä.

Toinen valituksen aihe oli, että vaikka 20 kaikkein rehellisintä intiaania todisti, että englantilainen oli tehnyt heille vääryyttä, se ei merkinnyt mitään. Sen sijaan, mikäli edes yksi englantilaisten pahimmista liittolaisintiaaneista todisti heitä vastaan, se oli englantilaisten mielestä riittävää.

Lisäksi englantilaiset juottivat heidät humalaan ja huijasivat heiltä heidän maansa.

Englantilaisten lisääntyvä karja ja hevoset pilasivat heidän maissisatonsa. Myydessään maata englantilaisille intiaanit olivat ajatelleet, että nämä pitäisivät karjansa omilla maillaan, mutta nämä eivät rakentaneetkaan aitoja.

Lähde: John Easton, virkamies Rhode Islandilta, tapasi kuningas Philipin kesäkuussa 1675 pyrkimyksensä neuvotella sopimus ja kirjasi ylös tämän valitukset. Easton ei kuitenkaan kyennyt estämään sotaa, ja taistelut alkoivat seuraavassa kuussa.

(<https://archive.org/stream/narrativeofcause00east#page/8/mode/2up>)

### Kysymykset:

1. Kuka kirjoitti dokumentin? Oliko hän siirtokuntalainen vai intiaani?
2. Koska tämä kertomus kirjoitettiin? Ennen vai jälkeen sodan?
3. Ottaen huomioon kirjoittajan onko reilua kutsua dokumenttia kuningas Philipin näkökulmaksi? Perustele näkökantasi.
4. Mitkä Uuden Englannin tapahtumat johtivat tähän tapaamiseen?
5. Mainitse kolme intiaanien John Eastonille tekemää valitusta.

## Dokumentti B: Siirtokuntalaisten näkökulma

Uudessa Englannissa on monia erilaisia teorioita siitä, mikä aiheutti sodan. Joidenkin mielestä syy oli bostonilaisissa, jotka yrittivät käännättää intiaaneja kristinuskoon ja saada nämä tottelemaan lakejaan. Heidän mielestään intiaanit ovat liian moukkamaisia ja sivistymättömiä.

Jotkut puolestaan uskoivat, että alueella oli ollut katolisia pappeja, jotka olivat jo useiden vuosien ajan pyrkineet käännättämään intiaanit englantilaisia vastaan ja luvanneet aseita.

Osa syytti kuningas Philipiä. Jotkut englantilaiset yrittivät saada hänen maansa ja saada hänet oikeuteen ja joskus vangitsivat hänet.

Massachusettsin puritaanihallitus uskoi, että Jumala rankaisee heitä heidän käytöksestään. Viimeaikoina miehet ovat kasvattaneet hiuksensa pitkiksi ja käyttäneet naisten hiuksista tehtyjä peruukkeja; naiset puolestaan ovat leikanneet, kihartaneet ja laittaneet hiuksiaan. Ihmiset eivät ole osallistuneet kokouksiin. Puritaanien mielestä Jumala on sallinut intiaanien nousta heitä vastaan.

Englantilaiset ovat itse osallisia epäonneensa, sillä he ovat opettaneet intiaanit käyttämään aseita.

Taloudellisten tappioiden arvellaan olevan 150000 puntaa. Noin 1200 taloa on poltettu, 8000 nausta tapettu, valtavasti viljaa poltettu, ja yli 3000 intiaania – miehiä, naisia ja lapsia – kuollut.

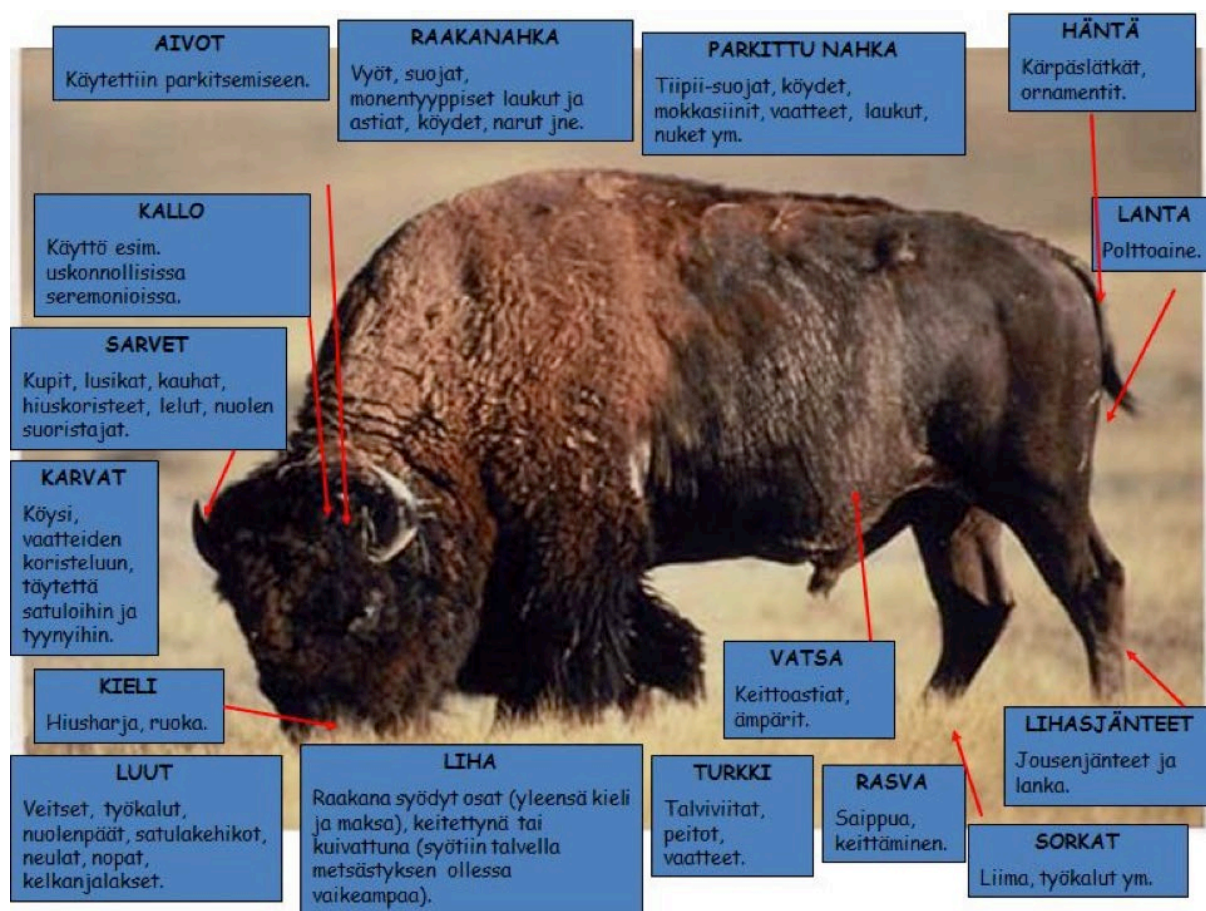
Lähde: Englanti lähetti Edward Randolphin Uuteen Englantiin raportoimaan sodan syistä. Hän kirjoitti oheisen raportin vuonna 1685. (<https://archive.org/details/americanhistory05hartgoog>)

### Kysymykset:

1. Kuka kirjoitti dokumentin? Oliko hän siirtokuntalainen vai intiaani?
2. Koska tämä kertomus kirjoitettiin? Ennen vai jälkeen sodan?
3. Ottaen huomioon kirjoittajan onko reilua kutsua dokumenttia siirtokuntalaisten näkökulmaksi? Perustele näkökantasi
4. Mitkä kolme eri teoriaa siirtokuntalaisilla on intiaanien hyökkäyksille? Syyttävätkö he itseään? Perustele.
5. Millainen siirtokuntalaisten suhtautuminen intiaaneihin mielestäsi on?

Vertaile dokumentteja: Mikä niiden mukaan aiheutti kuningas Philipin sodan vuonna 1675?

## Biisonien merkitys tasankointiaaneille



### Kirjoitustehtävä:

Valkoinen amerikkalainen – Francis Parkman – eli jonkin aikaa oglala-lakotojen parissa 1840-luvulla. Hän kirjoitti kokemuksistaan kirjan *The Oregon Trail*, jossa hän totesi: ”Kun biisonit ovat kuolleet sukupuuttoon, myös intiaanien täytyy haipua pois.”

Mitä mieltä olet Parkmanin toteamuksesta? Oletko hänen kanssaan samaa vai eri mieltä? Perustele vastauksesi.

## Lähteet

### Kirjallisuus

Aleiss, A. 2005. *Making the White Man's Indian: Native Americans and Hollywood Movies*. Preager Publishers: Westport.

Anderson, K. 2004. The Construction of a Negative Identity. Teoksessa A. Prince & S. Silva-Wayne (toim.) *Feminisms and Womanisms. A Women's Studies Reader*: Canadian Scholar's Press: Toronto.

Andersson, R-H., Hämäläinen, R. & S. Kekki. 2013. *Intiaanikulttuurien käsikirja: kulttuurin, historian ja politiikan sanastoa*. Gaudeamus: Helsinki.

Burland, C. 1996. *North American Indian Mythology*. Barnes Noble: New York.

Büken, G. 2002. Construction of the Mythic Indian in Mainstream Media and the Demystification of the Stereotype by American Indian Artists. *American Studies International*, XL(3), 46–56.

Daniels, J. 1992. The Indian Population of North America. *The William and Mary Quarterly*, 49(2), 298–320.

Joseph, A. 1994. *500 Nations. An Illustrated History of North American Indians*. Knopf: New York.

Keene, A. 2011. Smiling Indians and Edward S. Curtis. Osoitteessa: <http://nativeappropriations.com/2011/02/smiling-indians-and-edward-s-curtis.html>.

Kilpatrick, J. 1999. *Celluloid Indians: Native Americans and Film*. Lincoln: University of Nebraska Press.

Löfström, J. 2014. Kulttuurin käsite lukion historian kurssissa Kulttuurin kohtaaminen. Analyysi Euroopan ulkopuolisten alueiden historian valinnaiskurssin kehityksestä 1990–2010-luvuilla. *Kasvatus ja Aika*, 8(4), 20–35.

Massey, D. 2008. *Samanaikainen tila*. Vastapaino: Tampere.

Merskin, D. 1998. Sending up Signals: A Survey of Native American Media Use and Representation in the Mass Media. *Howard Journal of Communications* 9 (4): 333–345.

Owens, L. 1992. *Other Destinies: Understanding the American Indian Novel*. University of Oklahoma Press: Norman.

*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus: Helsinki.

Schlovsky, V. 2000. Art as Technique. Teoksessa T. Lodge & N. Wood (toim.) *Modern Criticism and Theory. A Reader*. Pearson Education: New York.

Spence, L. 1994. *North American Indians. Myths & Legends*. George Harrap: New York.

Taylor, C. & W. Sturtevant. 1991. *Suuri intiaanikirja. Pohjois-Amerikan alkuperäiskansat*. Gummerus: Jyväskylä.

### **Internetlähde:**

Maunula, M. 2012. Rasismi – ei vain eurooppalaisille.

Osoitteessa: <http://suomenkuvalehti.fi/americana/rasismi-ei-vain-eurooppalaisille/>

### **Karttalähteet**

[https://en.wikipedia.org/wiki/Indian\\_Removal\\_Act](https://en.wikipedia.org/wiki/Indian_Removal_Act)

[https://en.wikipedia.org/wiki/Great\\_Basin](https://en.wikipedia.org/wiki/Great_Basin)

### **Oppikirjat**

*Aikalainen* 7. 2009. SanomaPro: Helsinki.

*Forum* 7. 2012. Otava: Helsinki.

*Historia kertoo* 7. 2008. SanomaPro: Helsinki.

*Historian tuulet* 7–8. 2006. Otava: Helsinki.

*Horisontti* 7–8. 2003. Otava: Helsinki.

Antti Hakio

## TARINAT OPETUKSEN TUKENA: TEHTAAN VALOSSA VAI TEHTAAN VARJOSSA?

### Johdanto

Mielenkiintoni kertomuksiin historian opetuksen välineenä syntyi Helsingin normaalilyseon lehtorin Lasse Hongiston taululle piirtämästä Suomea 1800-luvulla käsitelleestä esimerkistä, jossa sidottiin yhteen itse tuotetun kuvan ja kertomuksen avulla silloisen yhteiskunnan eri аспектеja suuren pirtin elonpiiristä aina yhteiskunnan säätyjakoon, siirtolaisuuteen, elinkeinoelämään ja teollistumiseen asti. Esimerkki havainnollisti, miten oppilaille potentiaalisesti suhteellisen rasakas ja vieras aihe muutettiin mielenkiintoiseksi kertomukseksi kuvitteellisten henkilöiden kautta. Oppilaat rakentavat – ainakin toivottavasti – kuvaa menneestä ajasta kertomusten mukana kuin itsestään, osallistuen parhaassa tapauksessa sen yksityiskohtien rakentumiseen.

Kertomuksiin pohjautuvalle opetukselle ei ole yhteistä teoreettista pohjaa ja se on opetuksen muotona ikivanha. On vain erilaisia tapoja, joista opettaja valitsee itselleen mieleisen. Narratiivien käyttöä ja niiden kustakin näkökulmasta ideaalia sisältöä ja rakennetta on tutkittu opetuksen yhteydessä jonkin verran Suomessa, mutta sitäkin enemmän maailmalla. Ymmärrettävästä syystä suuri osa kertomusvetoisesta opetuksesta tapahtuu alakouluikäisten parissa, mutta tarinamuotoon puettut sisällöt eivät opetuksessa katso ikää. Lukiolaisille on tosin luonnollisempaa itse tuottaa kertomuksia, mutta pedagogisena tavoitteena on edelleen toive mahdollisuudesta syventää oppilaiden historiallista ymmärrystä empatian kautta (Aho 2002, 44).

Kertomukset ovat ihmiselle luonnollinen tapa ymmärtää maailmaa ja lähestyä uutta tietoa. On jopa esitetty, että kertomus on historiallisen tiedon perusmuoto (Hongisto 2012, 115). Lasse Hongisto sivuaa kertomuksien opetuksellista voimaa myös väitöskirjassaan. Esiin nostettuja teemoja ovat kertomusten lisäarvo opetukselle, hyvän historiallisen kertomuksen elementit ja tähän liittyvä opetuksen kannalta oikeanlaisten sisältöjen valinta. Maailmaa voidaan kuvata monilla tavoilla, mikä ei tosin tarkoita, että kaikki niistä olisivat oikeita. Yleensä on hyväksyttyä, että ihmiset kertovat tarinoista erilaisia versioita. Tässä korostuu kertomusten neuvoteltava luonne, joka antaa tilaa tulkinnalle.

Kieran Eganin teos *Teaching as storytelling* antaa opetuksen suunnitteluun edelleen pätevän mallin, jossa oppitunteja ei lähdetä rakentamaan pelkästään tavoitteiden pohjalta ja niiden ehdoilla. Hän vertaa tällaista opetuksen teknistämistä teollisen ajan liukuhihnatuotantoon, joka pahimmillaan sivuuttaa yhden oppilaiden tärkeimmistä oppimisen voimavaroista, mielikuvituksen. Oppilaiden oppimisen tutkimus keskittyi hänen mukaansa pitkään loogis-matemaattisten kykyjen kehittymiseen Jean Piaget'n ikäsidonnaisten vaiheisiin jaetun teorian pohjalta ohittaen täysin mielikuvituksen opetusresurssina. (Kieran 1986, 5–7, 21–23.)

Keskustelua käydään myös postmodernististen ja jyrkän konstruktivististen suuntauksien välillä. Kysymys on meta- ja mikrohistoriallisen lähestymistapojen kädenväännöstä, joiden välille olisi järkevää etsiä keskitietä. (Ahonen 1998; van den Berg 2007.) Ylä- ja alatasojen välillä liikkuva kertomus tuntuisi tarjoavan siihen luonnollisen välineen antamalla mahdollisuuden paikallishistorian hyödyntämiseen osana isompaa kontekstia, esimerkkinä Suomen historiasta 1800-luvulla vaikkapa Etelä-Pohjanmaan puukkojunkkarit yhteiskunnallis-taloudellisen murroksen ilmiönä.



Hieman hämmennystä on aiheuttanut kertomuksen ja narratiivin terminologian käyttö eri tutkimuksissa. Käsitteeseen liitetyt monet eri merkitykset johtuvat osittain siitä, että eri tutkimustraditiot ovat liittäneet siihen omia merkityksiään ja painotuksiaan (ks. esim. Tolska 2002, 21–27). Näiden välisestä suhteesta löytyy Esko Ahon mukaan ainakin kahta eri näkemystä, joista ensimmäisen mukaan kertomus ja narratiivi eivät ole käsitteinä synonyymejä. Narratiivin katsotaan liittyvän enemmän ymmärtämiseen ja kertomuksen esittämiseen. Toinen näkökulma taas ei näe termien käsitteissä käytön suhteen eroja. Kertomukseen tosin sisältyy esittäjä (narratiivi) sekä esitys (narratio). Aho katsoo kertomuksen korvanneen narratiivin nykyisessä historianantieteellisessä keskustelussa. (Aho 2002, 14.) Tässä opetuspaketissa pyrin pitäytymään kertomuksen käsitteessä eri termeistä johtuvan sekavuuden välttämiseksi.

## Kertomukset opetuksen tukena

Mitä elementtejä hyvässä kertomuksessa tulisi olla opetuskäytön kannalta? Ensinnäkin kertomusten keskiössä tulisivat aina olla ihmiskohtalot, sillä oppilaiden työmuisti on erityisen vastaanottavainen tarinoiden psykologisille käänteille. Kertomuksissa ei siis käsitellä ainoastaan muutoksia historiallisessa kontekstissa, vaan niiden avulla tuodaan opetukseen humanistinen elementti. Toisin sanoen annetaan henkilöistä käsitys oikeina inhimillisinä toimijoina valintoineen, ongelmineen ja ehkä jopa sydänsuruineen.

Kertomukset on hyvä rajata johonkin paikkaan, sillä liian suuret rönkyilevät näyttämöt saattavat kuormittaa kuulijoita ja viedä resursseja itse kertomuksen seuraamiselta. Kertomusten tulisi opetuskäytössä tietenkin myös tehdä oikeutta historiallisille lähteille ja historialliselle tulkinnalle. Tapahtumat tulisi sitoa syiden ja seurausten avulla toisiinsa, mikä parantaa oppilaan vuorovaikutusta kertomuksen kanssa. Tapahtumien olisi ainakin yläasteella hyvä noudattaa loogista temporaalista järjestystä, sillä edestakaisin ajassa takautumien kautta hyppivä tarina todennäköisesti heikentää huomattavasti oppilaiden oppimiskykyä. Kertomuksessa tulisi myös olla siihen liittyviä ympäristökuvauksia, jotka täyttävät tehokkaasti tarinan suvantovaiheita ja aukkokohtia sekä luovat historiallisesta ajankuvasta elävämmän. (Aho 2002, 37.)

Kieran Egan asettaa kertomuksen rytmille ja rakenteelle selkeitä rajoituksia opetuskäytössä. Hän esittää kertomusten olevan muista narratiiveista eroavia yksiköitä niiden yhtenevän perusrakenteen vuoksi. Ne koostuvat aina alusta, kertomukseen liittyvästä konfliktista tai ongelmasta ja lopusta, jossa kertomus ja sen rakentamat odotukset viedään kuulijoita tyydyttävään ratkaisuun. Mukaansa tempaavaan kertomukseen sisältyy universaaleja elementtejä, joita kuuntelijat ovat oppineet etsimään niistä. Tällaisia ovat muun muassa hyviin ja pahoihin tapahtuva jako henkilöiden kesken, tunteisiin vetoavat yksityiskohdat ja liiasta ylimääräisestä informaatiosta karsittu rytmitys, joka vie tarina eteenpäin säilyttäen jännitteen. (Egan 1986, 24.) Hyvässä kertomuksessa tulisi siis Eganin mukaan yhdistyä kognitiiviset ja tunteisiin vetoavat yksityiskohdat ja merkitykset, ja hyödyntämällä joitain kertomuksen perusrakenteita voidaan myös opetus tehdä niiden avulla oppilaille kiinnostavaksi.

Eganin malli kertomuksellisen opetuksen suunnitteluun nojaa yksinkertaisuudessaan tärkeimmän sisällön rajaamiseen aiheesta. Sitä sitten lähestytään sen pohjalta, miksi se kiinnostaisi oppilaita ja mikä siinä on kiinnostavaa. Sisältö organisoidaan kertomuksen muotoon hyödyntäen edellä mainittuja elementtejä. Tämä tapahtuu poimimalla keskiöön juuri kertomuksen kannalta hyvin hyödynnettävät, mielikuvitusta kutittelevat ja tunteisiin vetoavat yksityiskohdat, kuten esi-

merkiksi ihmiskohtalot. Toisin sanoen persoonattomasta tehdään persoonallista. Lopulta näiden sisältöjen tai toimijoiden väliset jännitteet puretaan saattamalla kertomus loppuun. (Egan 1986, 40–41.)

## **Opetuskokonaisuuden rakenne ja toteutus**

### **Suunnitelma**

Opetukselle on tarkoitus varata kaksi opetuskertaa. Ensimmäisellä tunnilla esitetään vuorotellen pieniä suunnattuja kertomuksia ja niihin liittyviä teemoja syventäviä sivupolkuja. Kertomuksia tehostetaan kuvien tai muun visuaalisen materiaalin avulla esimerkiksi ympäristöjen kuvausten yhteydessä. Kertomusten rungon muodostavat Toivo Pekkasen Tehtaan varjossa -romaanin henkilöiden vaiheet ja elämä sisällissodan jälkeisessä satamakaupungissa. Henkilöiden kohtalot jätetään kuitenkin ensimmäisellä tunnilla avoimeksi, mitä hyödynnetään kotitehtävässä. Oppilaat jatkavat kotona kirjan henkilöiden tarinoita luoden itse pieniä kohtauksia tai kirjeitä tunnilla oppimansa perusteella.

Toisella tunnilla käydään aluksi läpi oppilaiden tuotokset ja viedään henkilöiden tarinat ”loppuun”, niin kuin Pekkanen heidät kirjoitti. Sitten lähdetään Pertti Haapalan Tehtaan Valossa -kirjan pohjalta käymään läpi työväestön elämän eri piirteitä käyttäen pohjana edellisen tunnin kertomuksesta saatuja tietoja. Olivatko työläisperheiden ongelmien syyt viinassa, mistä monet olivat vakuuttuneita? Miten sairaudet liittyivät kaupunkimaiseen asumiseen ja miten tämä näkyi kuolleisuudessa? Miten teollistuminen vaikutti perheen asemaan?

Koska tarinoiden pohja on vahvasti Tehtaan varjossa -romaanissa, voi sen läpi vetäminen tässä muodossa ilman kirjan lukemista olla haastavaa. Kirjan rikkaus on sen kertomuksen pohjalta piirtyvän ajankuvan eri nyansseissa ja yksityiskohdissa. Kirjan henkilöiden kautta on runsaasti eri vaihtoehtoja luoda oppilaita kiinnostavia ihmiskohtaloita. Mahdollisuuksia on myös oppilaiden rajat ylittävään opetukseen äidinkielen kanssa, nojaten Tehtaan varjossa -romaanin lukemiseen.

### **Ensimmäinen tunti ja Tehtaan varjossa kirjan henkilöt**

Oppilaat tutustutetaan ennen kertomuksen aloitusta henkilöihin ja heille jaetaan jokaisesta näistä pieni kuvaus (ks. liite 1). Kuvauksista voidaan myöhemmin ottaa tukea esimerkiksi kotitehtävässä. Oppilaat voivat halutessaan itse piirtää muotokuvat henkilöistä tarinoista saatujen mielikuvien perusteella. Alla olevat kuvaukset eroavat joiltain osin kirjan esityksestä, jotta ne soveltuisivat paremmin opetuksen tarkoituksiin.

**Samuel Oino.** Romaanin antisankari ja nuori poika, joka joutuu konepajaan töihin isänsä kuoltua. Kohtalona on saada vain 15-vuotiaana saada harteilleen perheen elättämisen vastuu. Samuel ylenee tehtaan lattianlakaisijasta suhteellisen arvostettuun työkaluviilaajan apulaisen pestiin ja lopulta ammattimieheksi. Alun ujosta ja sulkeutuneesta ryysyläisestä kuoriutuu vuosien kuluessa itsetietoinen nuori mies ja proletaari-älykkö, joka haaskaa nuoruutensa vuodet uneksimalla ja

herää lopulta tajuamaan vuosien kulumisen. Hahmon on seitsemäsluokkalaisten kanssa melko saman ikäinen, mikä toivottavasti lisää kiinnostavuutta kuulijoissa.

**Maria Oino, Samuelin äiti.** Yrittää leskeksi jäätyään kasvattaa lapsiaan parhaansa mukaan. Tekee kodinhoidon ohessa sivutyönä pyykkärin hommia, jotka eivät takaa vakaata tuloa. Äiti on Samuelille tärkein ihminen, jonka Samuel lopulta tämän kuoltua huomaa tunteneensa huonosti. Äidin kautta voidaan käydä läpi yksinhuoltajuuden ajalleen varsin yleisiä ongelmia, kun Samuelin kolme nuorempaa sisarusta melkein huostaanotetaan lastenkotiin. Työväenyhdistys, pelastusarmeija ja rouvasväen yhdistys järjestävät hyväntekeväisyys- ja valistustilaisuuksia, jotka voidaan käsitellä opetuksessa. On itse asiassa poikkeuksellista, että Oinojen perheen kaikki lapset jäivät henkiin. (Lapsikuolleisuuden kasvusta 1800- ja 1900-lukujen taitteessa ks. Haapala 1986, 155).

**Emil.** Samuelin tärkein nuoruuden ystävä, joka muuttaa Amerikkaan äitinsä kuoltua. Tässä kertomuksessa otan hänet mukaan vain Amerikassa olevana serkkuna. Hänen kauttaan opetukseen liitetään sivujuonteena siirtolaisuus sekä vauraampi elintaso valtameren takana. Emil kirjoittaa kirjeessä muun muassa Samuelille ostaneensa auton.

**Frans.** Samuelin ystävä. On kirjassa töissä hinauslaivan lämmittäjänä. Tässä kertomuksessa hän menettää työnsä sahalla kansainvälisen kaupan laskevien suhdanteiden vuoksi ja vähitellen muuttuu juopoksi. Traaginen sivuhahmo, joka myöhemmin tunnetaan lisänimellä Retku-Frans. Pesemättömien alusvaatteiden hajun kautta voidaan pohtia alkoholismin vaikutuksia yhteisössä myös toisella tunnilla, jonka tavoitteena on varhaisteollisen yhteiskunnan ongelmien käsittely. Fransin ja Samuelin poikavuosien tiivis ystävyys ja sen menettäminen kantaa teemana läpi kirjan, ja sen tuominen esille oppilaille alleviivaa ihmiskohtaloiden sattumanvaraisuutta. Kirjassa ihmisten kohtaloita ja kuolemia käsitellään melko lakonisesti.

**Elsa.** Samuelin ensimmäinen rakkaus ja vakava naissuhde. Elsa kuvaillaan tavallisen näköiseksi kunnolliseksi tytöksi, joka on töissä insinöörin kodissa piikana. Tämä yksityiskohtana toimii hyvin ajankuvan rakennuspalikkana opetuksessa, kun käydään läpi yleisimpiä kaupunkiin töiden perässä muuttaneiden ammatteja. Samuelin ja Elsan suhde on alusta lähtien tuhoon tuomittu, mutta kestää kirjassa kuitenkin vuosia. Ajan jäykät sukupuoliroolit ja kaksinaismoralismi sallivat miehille enemmän liikkumavapautta parisuhteissa, mikä voidaan myös ottaa yhdeksi teemaksi. Samuelin syrjähyppy työkaverin vaimon kanssa voidaan ottaa mukaan kertomukseen. Kaikesta huolimatta Samuel jää katumaan suhteen kariutumista vuosiksi eteenpäin.

**Pekka Valve.** Samuelin pesunkestävä kommunistiserkku, jonka vakaumuksellista kapinallisuutta murtavat vähitellen kumouksellisuudesta saatu vankeustuomio ja sen jälkeinen keuhkotauti. Houkuttelee Samuelin liittymään paikalliseen työväenosastoon ja tyrkyttää tälle jatkuvasti alan kirjallisuutta. Kuolee puoluetovereidensa ja aatteensa hylkäämänä.

## Opetuksessa käytettävät kertomukset

### Kertomus 1 – Samuelin isän koti

Aloitetaan kertomus kirjan maisemakuvauksella työväenluokan elinolojen kautta vuosisadan alun suomalaisessa satamakaupungissa. Koska kirjassa ei ole kuvitusta, voidaan jostain muusta lähteestä otetun kuvan avulla esitellä yksikamarista taloa, johon Samuelin isä nuorena miehenä toi morsiamensa maaseudulta täynnä nuoruuden toiveita. Epävarmoina aikoina perheen kasvusta ja elatuksesta alkoi muodostua raskas taakka, joka vähitellen näännytti vanhenevan miehen. Tässä yhteydessä otetaan esille kaavion (ks. liite 2). avulla elämänpiirin ja tapojen muutos luonnonrytmiiä seuranneesta sekatyöläisyydestä maalta kaupunkiin ja tehdastyöläiseksi, mikä takasi varmemmat tulot. Lopuksi käydään läpi isän kohtalo, kun hän eräänä päivänä kotiin palatessaan söi pitkästä aikaa rasvaista liharuokaa ja kuoli vatsanpolttelujen jälkeen vuoteeseen alle 50-vuotiaana, mikä ei ollut tuohon aikaan epätyypillistä. Kirjan sisällissotaan ja sotavankeuteen liittyvät elementit aion sivuuttaa kertomuksesta.

### Kertomus 2 – Töihin tehtaaseen

Esitellään oppilaille päähenkilö Samuel Oino. Hän oli 15 vuoden ikäisenä laiha, likainen, takkutukkainen ruipelo ryysyisissä vaatteissa. Ei suinkaan mikään kaunis poika, joka kasvoi liian nopeasti huonolla ravinnolla. Perhetuttava valuri Heiskanen järjestää Samuelille töitä tämän isän entisessä työpaikassa vaihtoehtona lasten luovuttamiselle köyhäinavun varaan (ks. liite 3). Konepaja kuvataan kirjassa seuraavanlaisesti:

*”Konepaja oli suuri, likainen huone, täynnä koneita, täynnä viuhuvia remmejä, jotka aluksi hirveästi pelottivat häntä. Mutta hän puri hampaansa yhteen ja teki reippaasti kaiken, mitä käskettiin. Hänen isänsä oli kyennyt olemaan täällä, siksi oli hänenkin nyt kyettävä (...) Aluksi hän sai lakaista lattioita ja käydä asioilla, sitten hänestä tehtiin rasvaaja, ja vihdoinkin työkaluviilaajan apulainen. Viiden vuoden kuluttua hän oli valmis ammattimies.”* (Pekkanen 1963, 25.)

*”Työ konepajassa ei ole helppoa; Se ei erikoisesti rasita ruumista, mutta se on yksitoikkoista. Samuelia ei ehkä ole luotu sinne, koska hänen henkensä karkaa sieltä joka päivä ja lähtee harhailemaan kohti pilviä ja aurinkoa. Mutta työtä on kuitenkin tehtävä kesällä ja talvella niin kauan kun elää. Mutta kesällä voi sentään ajatella aina iltaa, voi odottaa tyynesti, milloin vapaus koittaa.”* (Pekkanen 1963, 60.)

Yksityiskohtana voidaan mainita, että Samuel ylenee tehtaassa erään toisen nuorukaisen kuoltua onnettomuudessa. On helppo esimerkiksi kuvan avulla kertoa oppilaille työolosuhteista tehtaassa ilman minkäänlaisia turvavarusteita. Tässä kohtaa voidaan myös käydä läpi kaupunkimaisen elämän piirteitä, joita kello määrää. Tehdas ei tunne armoa, vaan sinne joko tultiin ajoissa kello seitsemän tai sitten piti keksiä jotain muuta ansaitakseen leipänsä. Samuel kantaa nyt äitinsä ja sisarustensa elatuksen vastuuta. Hän ei oikein tiennyt, miten miehen tulisi käyttäytyä tai käyttää harvoja vapaa-aikojaan. Hän yrittää ystävystyä huonolla menestyksellä muiden hiukan ikäistään vanhempien työpajassa töissä olevien poikien kanssa. Heidän vapaa-ajan viettoaan kuvataan näin:

*”He harrastivat lähinnä vetelehtimistä, polttivat halpoja salakaupasta hankittuja savukkeita puistoissa ja katujen kulmissa ja miettivät keinoja, kuinka jännittävän filmin voi nähdä ilman pääsy-*

*maksua. Kaksimielisten sukkeluuksien keksiminen ohikulkeville naisille kuului myös heidän lempihuvituksiinsa (...) Kun syksyllä puutarhoihin alkoi kypsyä syötävää, harjoittivat he suoranaista varkautta koirien ja ketunrautojen uhallakin. (...) Heidän suurin huvituksensa kissojen kivittäminen sai Samuelin voimaan pahoin” (Pekkanen 1963, 29.)*

### **Kertomus 3 – Elämän kevät**

Samuelin isän kuoltua romahtaa Oinojen perheen yhteiskunnallinen asema hyvin toimeentulovien työläisperheiden joukosta köyhyyden syvimpään ja surkeimpaan pohjukkaan. Naapurustosta löytyy muitakin saman kohtalon kokeneita perheitä, joiden joukosta uudet ystävät löytyvät. Vanhoihin tuttaviin ovat siteet hiljaisesti katkenneet eriarvoistumisen myötä. Kovien vuosien ja talvien jälkeen seitsemäntoistavuotias Samuel on alkanut huolehtia ulkonäöstään, elää omaa elämänsä ja käydä työväentalolla tanssiaisissa muiden nuorten tapaan. Tätä varten ostettu villakankaasta tehty puku maksoi niin paljon, että koko perheen piti supistaa menojaan kuukauden ajan. Nuori mies kaipaa rakkautta, mutta ei tiedä, mitä hän on iltaisin hakemassa. Samuelin uusi asema viilaajan apulaisena helpottaa elämää jonkin verran ja ruokatilanne paranee aina keväällä. Tässä voidaan käydä läpi lyhyesti kuolleisuutta ja sen eri syitä liittyen kaupungistumiseen. Mitkä syyt kaupungissa lyhensivät eliniänodotusta varsinkin työväestön keskuudessa? Voidaan pohtia oppilaiden kanssa, miksi tarinan kaupungissa ei ollut talvisin kunnolla ruokaa vaan keväällä piti joidenkin välillä lähteä kiertolaisiksi maaseudulle pysyäkseen hengissä.

Tunnilla käydään läpi elintason hidas parantuminen. Samuel piti ensin Pekka Valven kotina toiminutta vähävaraisen säätyläisen vuokraamaa kalustettua huonetta ylellisimpänä, mitä hän tiesi. Missään muualla hän ei ollut nähnyt leposohvaa, nahalla päällystettyä tuolia kirjahyllyä tai kirjoituspöytää, ja ne herättivät hänesäs suurta kunnioitusta. Saatiin sähkövalo, voita leivän päälle ja ehjät vaatteet. Kotiin hankitaan huonekaluja. Kahvi muuttuu paahdetusta ohrasta tehdystä korpikkeesta ja ylellisyydestä arkisemmaksi. Nälkätalvina oli kaapissa vain yksi leipä lapsille jaettavaksi ja kannu maitoa, jonka pinta oli jäässä. Siihen leipään ei ollut Samuelin kotona odottavalla nuorimmalla Selma siskolla lupaa koskea selkäsaunan uhalli, ennen kuin nuorimmat veljet palaa-vat koulusta. Välillä odotellessaan kävi Selma nuolaisemassa leipää. Juhlapäivinä kuten jouluna syötiin sianlihaa ja vehnäleipää.

### **Kertomus 4 – Miesten ja naisten maailma, seurustelu**

Samuel tapaa naapurustossa asuvan ja ikäisensä Frans Mielosen ja heidän välilleen muodostuu ystävyys. He tapaavat viettää vapaa-iltansa yhdessä muiden nuorten lailla kaupungilla vain kulkemalla ja jutellen, jos rahaa ei ole muihin huvituksiin tai kahvilassa istuskeluun. Lauantait on omistettu tanssiaisille. Eräänä lauantaina he menevät työväentalon sijasta (paikkana se kuuluisi työmiehelle ja olisi hienompi, mutta siellä on järjestysmies) palokunnantalolle tanssiaisiin, missä voi rauhassa ottaa ryyppyn (kieltolaista ei kukaan piittaa) ja tavata ihmisiä, joille työväentalo on kauhustus. Voidaan pohtia, miksi. Samuel tapaa Elsan ja ah, huumavaan illan jälkeen rakastuu. Jokaisessa hyvässä kertomuksessa on romanssi! Illan päätteeksi Samuel saattaa tytön tämän työpaikkana ja kotina toimivan vauraannäköisen kerrostalon ovisyvennykseen ja eron hetken läheisyydessä syntyy odottava hiljaisuus. Suikon sijasta Samuel saa syyttävän katseen, eihän Elsa ole sellainen tyttö. Samuelilla on kuitenkin nyt heila, niin kuin silloin sanottiin.

Aikanaan Samuel tosin pettyy kokemaansa Elsan henkiseen tyhjyyteen ja keskiluokkaisempaan maailmankatsantoon, jonka tämä on ympäristöstään omaksunut. Ero tuntuu kuitenkin Samuelista mahdottomalta, koska yhteisön silmissä he ovat jo sitoutunut pari. Elsa luottaa Samuelin aikanaan kosivan häntä, onhan hän tälle lupautunut. Ero olisi Elsalle nöyryytys, häntä odottaisi muiden sulhasten hylkäämien tyttöjen osa. Tästä voidaan avata oppilaille yhteiskunnan jakautumista eri luokkien mukaan ja näiden välisen kanssakäymisen itse asetettuja esteitä. Tuohon aikaan naisten kunniallisuus oli tulevan puolison tärkeitä ominaisuuksia, ja tätä kaverukset myös pohdiskelevat keskenään ihmetellessään vastakkaisen sukupuolen mysteeriä ja syvintä olemusta. Seurustelu johti usein nopeasti avioitumiseen ja perheen perustamiseen, ja tähän oli selvä sosiaalinen paine. Samuelilla ei kuitenkaan tuntunut olevan mihinkään kiire, mitä Elsa ei voinut ymmärtää ollenkaan. Antaa muiden juosta ja raataa asemansa eteen.

### Kertomus 5 – Luokkataistelu

Samuel oli liittynyt ystävänsä Fransin kanssa kommunistiserkkunsa ajamana ammattiosastoon ja pohtii siellä pidettyjen puheiden sanomaa. Toisaalta taas Samuelin heila kertoo isäntäväkensä mielipiteistä. Mikä oli työväenyhdistyksen toimintaa ei juuri käsitellä kirjassa muutamaa pinta-puolista kohtausta enempää, ja kommunisteista annetaan hieman ylimielinen ja elitistinen kuva. He vain keskenään vatvovat maailman ongelmia ja pitävät puheita aineellisen dialektiikan teorian hengessä ulkopuolisen maailman jatkaessa menojaan heistä piittaamatta. Mitä porvaristo ajatteli työmiehistä? Näin puhui kirjassa eräs insinööri aamukahvilla rouvalleen:

*”Työmiehet ovat avuttomia ja saamattomia, että heitä tulee sääli. Kun ovat saaneet jonkun paikan, niin kököttävät siinä vaikka koko ikänsä edes yrittämättäkään kehittää ammattitaitoaan ja päästäkseen korkeampiin asemiin. Ja he eivät säästä penniäkään, ja heti kohta jos joutuvat työttömiksi, niin näkevät nälkää (...) Ammattiosastot taas ovat sellaisia laitoksia, joissa toinen saa seistä toisen takana, ne ovat yhä enemmän omiaan kasvattamaan epäitsenäisyyttä ja yritteliäisyyden puutetta. Todellisuudessa ne eivät auta työmiehiä tippaakaan, sillä palkan suuruuden määräävät lopuksi aina talouden suhdanteet.”* (Pekkanen 1963, 175.)

Entä mitä työmiehet ajattelivat maailmasta ja porvareista? Näin puhui Pekka Valve Samuelille:

*”Ihmiset ovat täsmälleen sellaisia, millaisia yhteiskunnalliset olot sallivat heidän olevat. Kuinka voisi olla toisin yhteiskunnassa, jossa oma voitonpyynti ja rikastuminen toisten kustannuksella on tehty järjestelmäksi. Täällä sadantuhannen ihmisen tahto ei merkitse edes kymmentä osaa siitä, mitä jonkun pankkiherran tahto voi merkitä. (...) Koneet tehtaissa ovat tuottaneet mittaamattomia kärsimyksiä juuri työväenluokalle, mutta sittenkin niissä piilee pelastuksen siemen. Pitää vain saada aikaan vallankumous ja järjestelmä, jossa työväenluokalla on avaimet kehitykseen kaikilla aloilla, lastensynnytyksestä maatalouteen asti. Ilman vallankumousta, voivat työläiset vain katsella sivusta, kun heidän työnsä hedelmistä rikastuneet sekoittavat grogin ja sytyttävät savukkeen ravintolassa, ennen kuin lähtevät kansallisteatteriin katselemaan uutta ranskalaista komediaa.”* (Pekkanen 1963, 125.)

Näiden kahden eri katsannon eroja pohditaan oppilaiden kanssa. Minkälaisen kuvan antavat vastapuolet toisistaan?



## Kertomus 6 – Lama ja uutisia Amerikasta

*”Sellainen oli nyt maailma, että heilahdukset New Yorkin tai Lontoon pörssissä saattoivat vaikuttaa elinehtoihin syrjäisessä Suomessa asti. Mitä tapahtui Euroopalle, tapahtui myöskin Suomelle. Lama kurjisti ihmisten elämää ja keräsi työttömiä keskustelemaan kadunkulmiin. Kaikkialla oli katke-ruutta ja tyytymättömyyttä. Mihin oli raha joutunut ja miksi työt loppuneet? Sahat työskentelevät vain yhtä vuoroa ja satamassa seisoivat kalliit laiturit tyhjinä, torilla saivat talonpojat myydä tuot- teensa polkuhintaan, sillä ostajia oli vähän ja heillä ei ole rahaa” (Pekkanen 1963, 234.)*

Miten nämä suhdanteet toimivat ja miten eri maiden taloudet olivat sidottuja toisiinsa? Suomi oli pääasiassa puun viennistä elävä nuori valtio. Puulaivojen aikakausi alkoi olla ohi ja tervakauppa sen mukana. Uusia tuloja saatiin paperin myynnistä, mutta kaikki oli kiinni markkinoista. Näin joutuu myös Frans työttömäksi ja alkaa juopotella, mikä hiljalleen lyö säröjä hänen ja Samuelin ystävytyteen. Frans ei myöskään pidä Elsasta, jonka hän kokee tulleen tämän ja Samuelin ystävy- den väliin. Keskellä tätä kaikkea epävarmuutta saapuu Samuelille pitkästä aikaa kirje Amerikasta serkulta Emililtä. Siinä Emil kertoo olevansa töissä autotehtaassa ja kaiken lisäksi ostaneensa auton. Kirjeen on kirjoittanut ripeäotteinen nuori mies, joka pyrkii kaikella tarmollaan eteen- päin elämässä. Kirjeen perusteella Samuel tuskin tuntee tuota ihmistä samaksi Emiliksi. Tämän kirjeessä käyttämä kieli on kummallista englannin- ja suomenkielen sekoitusta ja vilisee sanoja kuten prekfesti, käsliini ja haussi. Vaikka elämä ei kirjeen mukaan ole juhlaa Amerikassakaan, tuntuu siellä asiat olevan kokolailla paremmin kuin Suomessa. Amerikasta voidaan nostaa esille Suomesta sinne muuttaneiden siirtolaisten sijoittumista ja ammatteja, jotka liittyivät usein metsä- töihin. Voidaan myös keskustella elämisen kovuudesta paremmasta tulotasosta huolimatta: jokai- nen oli vastuussa omasta menestyksestään ja hyvinvoinnistaan.

## Toinen tunti

### Tehtaan valossa?

Pertti Haapalan (1986) väitöskirja tutkii työväestön elinoloja ja teollistumiseen yhdistettyjä lie- veilmiöitä Tampereella 1800-luvun lopulla. Kolme sen kautta oppitunnilla käsiteltävää teemaa ovat köyhyys, sairaus ja työväestön moraali. Tarkoituksena on syventää edellisen tunnin maail- mankuvaa ja ehkä haastaa joitain oppilaiden näkemyksiä. Onhan kahden käsiteltävän teoksen nimessäkin valoisa–varjossa-kontrasti, jonka kautta voidaan aloittaa aiheiden läpikäynti. Miten oppilaat tässä vaiheessa mieltävät työväestön elinolot? Entä miten he olivat kuvitelleet Pekkasen kirjan henkilöiden tulevaisuudennäkymät? Pekka Valven kohtaloksi koitui keuhkotauti, mitä jo aikanaan alettiin pitää erityisesti työväestön vitsauksena (Haapala 1986, 150). Kirjassa kuolemaa käsitellään melko arkisesti ja lakonisesti, se vain tapahtuu kaikille aikanaan eikä yleensä sisällä mitään kaunista. Varsinkin lapsikuolleisuus oli suurta kaikissa sosiaaliluokissa ja siihen oli totuttu.

Oliko työväestö siis toivoton kurjien luokka? Väestön kasaantuessa kaupunkeihin kasaantuivat väistämättä myös ongelmat, ja siellä ne oli myös helpoin huomata. Ongelmalähtöinen ajattelu- tapa tiivistettiin ns. työväenkysymykseksi (ks. esim. Y. S. Koskisen teos Työväenseikka vuodelta 1874), jossa työväestö ja sosiaaliset ongelmat liitettiin yhteen. Haapala tiivistää, että ongelmia tosiasiallisesti korostivat ne ryhmät, jotka pelkäsivät tai halusivat työväestön kapinaa (Haapala 1986, 138) – kommunistit ja teollisuuskapitalistit. Työläiskaupungissa sosiaaliset ongelmat ovat tieten-

kin työväestön ongelmia. Haapala kuitenkin kyseenalaistaa työväestön perinteisen niputtamisen samaan köyhyyden, uhrien ja kurjuuden läjään, josta nousivat aikansa kaikkea siveellistä ja hyvää uhanneet tekijät. Kaikki riippuu siitä, millaisten lasien läpi asioita tarkastellaan ja kenen toimesta. Työväestöä kiihottaneet kommunistit kaatoivat kaikki ongelmat teollistumisen piikkiin luoden siten itse kurjuuden mielikuvaa (Haapala 1986, 138). On hyvä muistuttaa oppilaille, että jos 1800-luvun lopun elinoloja verrataan nykyaikaan, kaikki olivat köyhiä ja sairaita. Aivan kuten tänäkin päivänä köyhyyttä voidaan kuvailla ongelmaksi vasta silloin, kun ihmiset käsittävät asian olevan niin.

### **Köyhät, sairaat ja kurjat**

Kuka on köyhä? Köyhäksi nimitettiin 1800-luvulla ihmistä, joka ei tullut toimeen omillaan. Köyhyysrajan käsite sulkee alleen ihmiset, joiden elämistä pidetään kohtuullista huonompana. Oppilaiden kanssa voidaan pohtia, mikä on tämän päivän köyhyysraja verrattuna vaikkapa Oinojen perheen tilanteeseen. Pekkasen kuvauksessa elintaso liitetään kiinteästi käsitteenä työllisyyteen ja lapsien lukumäärään. Varsinaista työttömyyttä ei esiintynyt laajempänä ilmiönä esimerkiksi Tampereella 1900-luvun taitteessa enää kuin suhdannetyöttömyytenä lamakausien aikana. Oppilaiden kanssa voidaan kerrata elämäntavan muutos teollistumisen ja kaupunkiin muuttamisen kautta sekä vuodenajoista johtuvan kausityöttömyyden ilmiö, joka jäi nyt maaseudun ongelmaksi. Tehdastyö työllisti pääsääntöisesti ympäri vuoden. Kokonaisuutena tehtaas tarjosivat työläisilleen vakaamman ja paremman toimeentulon kuin maanviljely ja talviset metsätyöt. Työttömyys oli palkkatyöväen tapaan uuden kapitalistisen ajan tuote, johon sopeuduttiin kuten kulkutauteihin.

Oliko työväestö sairaiden luokka ja vaikuttiko esimerkiksi Samuelin tapauksen kaltainen työs-kentely tehdasolosuhteissa ratkaisevasti työläisten terveyteen? Vinkkinä oppilaille voidaan muistuttaa Pekkasen karuja kuvauksia Oinojen ruokavaliosta kirjan alussa. Ne antavat osviittaa siitä, mistä sairastelut yleensä johtuivat. Heikosta ruokavaliosta seuranneet puutostaudit olivat yleisiä altistaen samalla yleiskunnan laskun myötä erilaisille kulkutaukeille ja tulehduksille. Kuitenkin Haapalan tutkimuksen mukaan tehdastyöntekijöiden terveys ei näytä poikenneen paljoa työväestön yleisestä terveydestä. (Haapala 1986, 149. Ruokavaliosta ks. liite 4. Tehdashallien pölyisen ilman todettiin yleisesti aiheuttavan keuhkotaluteja ja se oli selvästi kaupunkien sairaus, joka alkoi hellittää 1900-luvun taitteessa, kun alettiin ymmärtää sen syitä. Aiemmin luultiin, että se olisi jopa perinnöllistä.

Liite 5 käsittelee eliniän jakaumaa Tampereella 1800-luvun loppupuolella. Siitä voidaan keskittyä vertailemaan työväestön tilastoja muuhun työväkeen, porvaristoon ja maalaisrahvaaseen. Oppilaat varmasti huomaavat kaupunkimiesten suuremman kuolleisuuden 50–60-vuotiaana verrattuna naisiin ja maalaisiin.

### **Alkoholi ja työväestön moraalittomuus**

Pekkasen kirjan työväenluokkaisia henkilöitä ei juuri leimaa sellainen moraalittomuus tai siveellinen rappeutuminen, mistä tuon ajan moraalien vartijat ja kansallinen sivistysliike olivat huolestuneita. Alkoholista toki käytettiin vapaa-aikana, mutta siinä ei todellakaan ollut mitään uutta. Se oli lähinnä osa elämäntapaa. (Haapala 1986, 164.) Jotta moraalilla voitaisiin kokea ongelmaksi, täytyy tilannetta verrata johonkin käsitykseen siitä, miten asioiden tulisi olla. Käsitys maaseu-

dun paremmasta menneestä elämäntavasta korkeine moraali-ihanteineen oli harhaanjohtava. Raittiusliikkeen propagandaan tehdasteollisuuden roolista kaiken synnin lähteenä ei Haapalan mukaan ollut luottamista, vaan päinvastoin tehdas näytti raitistavan työväkeä. Kuten Samuelinkin tapauksessa juominen siirtyi työmaajuopottelusta viikonloppuun. Tehtaalaisille ei myöskään sopinut käsityöläisten tapa juoda sunnuntaina ja jäädä maanantaina potemaan krapulaa, mikä olisi johtanut nopeasti potkuihin.

## Lopuksi

Pekkasen teksti toimi kehittämäni tarinan inspiraationa, mutta sitä piti oikoa ja muokata opetuksen tarkoituksiin ihmiskohtaloita yhdistäen. Tavoitteena oli päästä kirjasta eroon muuna kuin mausteena ja rekvisiittana ja pyrkiä läpikäymään tarina elävästi säilyttäen siten aktiivinen kosketus oppilaisiin. Kirjasta on elokuvaversio vuodelta 1969, ja tarinaa voisi tukea rinnan sen kanssa. Materiaali voi olla jostain muualta. Haapalan väitöskirjatutkimus kertoo Tampereen Amurin työläiskaupunginosan arjesta, ja tästä on myös materiaalia dokumenttien muodossa. Eräs ajatus on sijoittaa Pekkasen tarina tapahtumaan juuri Amurissa.

## Lähdeluettelo

Aho, E. 2002. *Historialliset kertomukset lukiolaisten kirjoittamina*. Turun yliopisto.

Ahonen, S. 1998. *Historiaton sukupolvi?* SKS: Helsinki.

Haapala, P. 1986. *Tehtaan valossa: Teollistuminen ja työväestön muodostuminen Tampereella 1820–1920*. SHS: Helsinki.

Hongisto, L. 2012. *Luonnontieteen historian opetus tieteenhistorian sisältöjen avulla*. Helsingin yliopisto, historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.

Hämäläinen, A. 2011. *Opiskelijat historiallisen tiedon rakentajina?* Itä-Suomen yliopisto.

Kieran, E. 1986. *Teaching as Storytelling*. University of Chicago Press: Chicago.

Pekkanen, T. 1963. *Tehtaan varjossa*, WSOY: Helsinki.

Tolska, T. 2002. *Kertova mieli. Jean Brunerin narratiivikäsite*. Helsingin yliopisto, kasvatustieteen laitos.

Van den Berg, Marko 2007. *Yksi historia monimutkaistuvassa maailmassa*. Helsingin yliopisto, historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.

## Liitteet

### Liite 1. Tiivistelmä kertomuksen henkilöistä jaettavaksi oppilaille.

**Samuel Oino** - Romaanin päähenkilö ja nuori poika, joka joutuu konepajaan töihin isänsä kuoltua. Hän joutuu vain 15-vuotiaana päävastuuseen kolmen sisarustensa ja äitinsä elättämisestä. Samuel ylenee tehtaan lattianlakaisijasta suhteellisen arvostettuun työkaluviilaajan apulaisen pestiin ja lopulta ammattimieheksi. Alun ujosta ja sulkeutuneesta ryysyläisestä kuoriutuu vuosien kuluessa itsetietoinen nuori mies ja työläis-älykkö, joka haaskaa nuoruutensa vuodet uneksimalla.

**Maria Oino, Samuelin äiti** - Yrittää leskeksi jäätyään kasvattaa lapsiaan parhaansa mukaan. Tekee kodinhoidon ohessa sivutyönä pyykkärin hommia, jotka eivät takaa vakaata tuloa. Maria on Samuelille tärkein ihminen, jonka Samuel lopulta huomaa tunteneensa huonosti.

**Emil** - Samuelin Amerikassa asuva serkku. Lähti siirtolaiseksi valtameren taakse tämän äidin kuoltua ja kirjoittelee sieltä harvakseltaan kirjeitä Samuelille. Niissä hän kuvailee sikäläistä elämän menoa käyttäen fingelskaksi kutsuttua englannin- ja suomenkielen sekoitusta.

**Frans** - Samuelin ystävä. Hän menettää työnsä sahalla kansainvälisen kaupan laskevien suhdanteiden vuoksi ja vähitellen muuttuu juopoksi. Tunnetaan myöhemmin lisänimellä Retku-Frans pesemättömien alusvaatteiden hajun vuoksi. Fransin ja Samuelin poikavuosien tiivis ystävyys hiipuu vähitellen heidän kasvaessaan erilleen.

**Elsa** - Samuelin ensimmäinen rakkaus ja vakava naissuhde. Elsa on tavallisen näköinen kunnollinen tyttö ja töissä insinöörin kodissa piikana. Heidän suhteensa on alusta lähtien tuhoon tuomittu, mutta kestää kuitenkin vuosia.

**Pekka Valve** - Samuelin pesunkestävä kommunisti-serkku, jonka vakaumuksellista kapinallisuutta murtavat vähitellen kumouksellisuudesta saatu vankeustuomio ja sen jälkeinen keuhkotauti. Houkuttelee Samuelin liittymään paikalliseen työväenosastoon ja tyrkyttää tälle jatkuvasti alan kirjallisuutta.

### Liite 2. Kaavio: Elämäntavan muutos.

Maatalousyhteiskunnasta teolliseksi yhteiskunnaksi

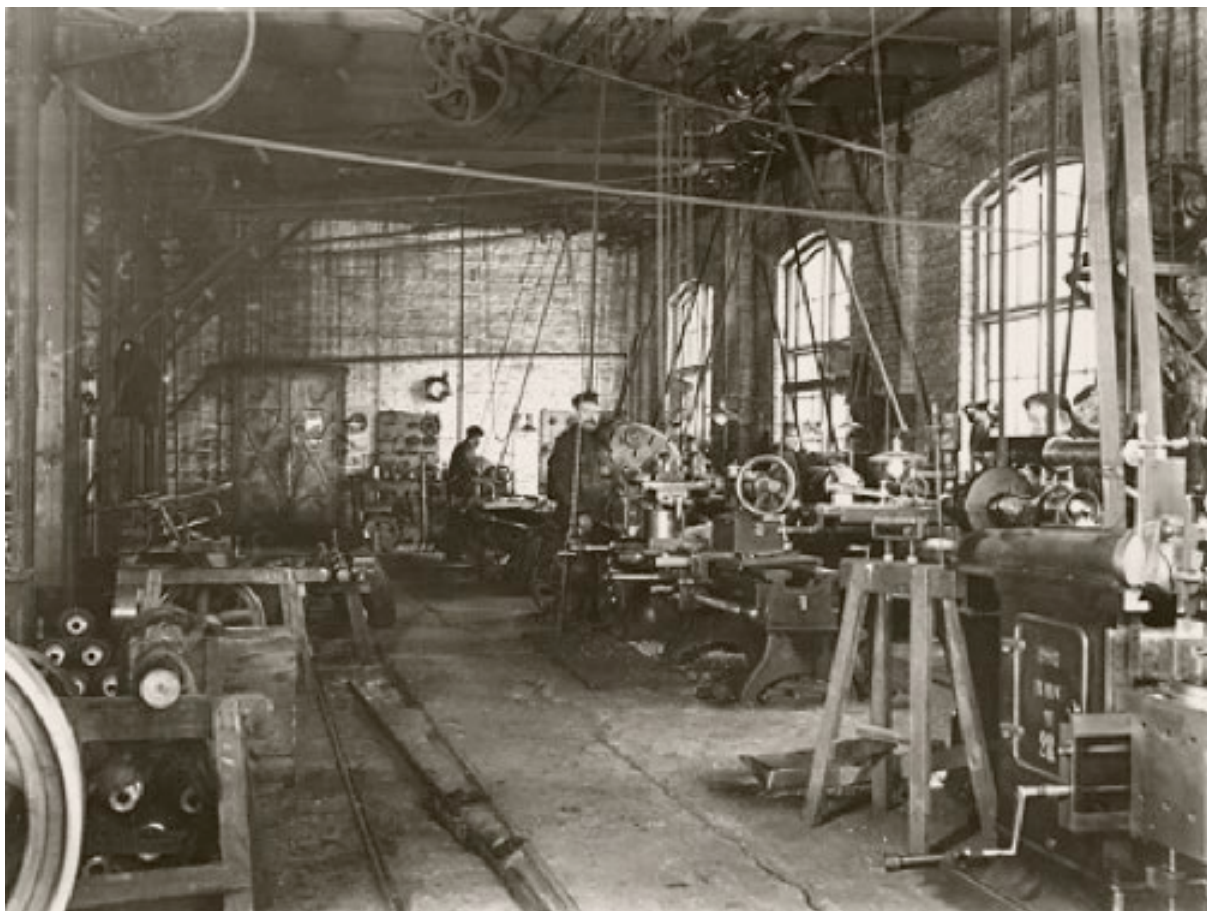
#### Maatalousyhteiskunta

- Omavaraistalous - kaikki tarvittava tehdään itse.
- Elämä rytmittyy vuorokauden ajan ja vuodenajan mukaan.
- Maaseutu – Elämä oman kylän piirissä.
- Ei varsinaista vapaa-aikaa tai lomaa.

#### Teollinen yhteiskunta

- Rahatalous → palkkatyö, tarvittavat asiat ostetaan.
- Töissä työaikojen mukaan – Kello määrää elämää.
- Kaupungit – Maailma on avoin.
- Työaika, vapaa-aika, loma.

### Liite 3. Esimerkki konepajasta.



Konepaja lahdessa 1906. Lähde: Wikipedia.

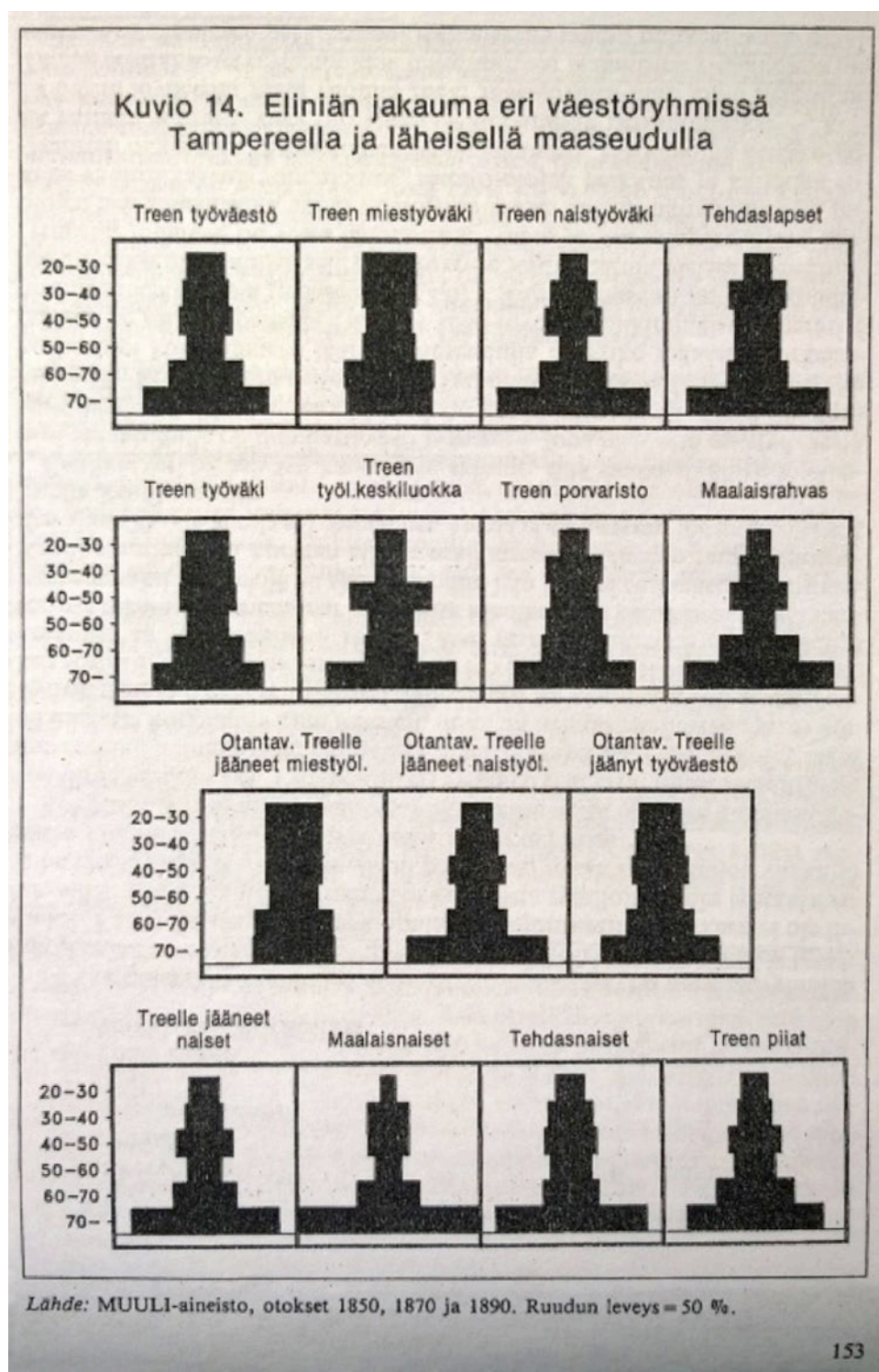
### Liite 4.

Ote Pertti Haapalan *Tehtaan valossa* -kirjassa olevasta tutkimuksesta kutomateollisuuden terveyshaitoista vuosilta 1902–1903, s. 149. Tätä voidaan käyttää lähdeanalyysin välineenä tunnilla. Huomiota voidaan kiinnittää kahvin ja vaalean leivän mainitsemiseen, jotka tavallaan ovat elintasosairauksia verrattuna vielä 1800-luvun lopun tilanteeseen.

*”Suurin osa näistä tehdastyöläisistä, etenkin nuoremmat naiset eivät pidä itsel-  
länsä soveliaista eli tarkoituksenmukaista ruokaa. Varainpuute ei liene tähän syynä,  
mutta kenties on liian vähän aikaa päivällisateriaa varten... Niille työntekijöille,  
joiden itse täytyy toimittaa ruokansa laittaminen, on vaikeata annettuna aikana  
(1 t.) ennättää saada ruoka kunnolla valmistetuksi; näin ollen ei ruoka pääse täy-  
dellisesti sulamaan eikä tule täysin määrin ruumiin hyväksi. Kahvi, joka on helposti  
laitettua ja aina käsillä sekä sen lisäksi erinomaisen haluttua nautittavaksi, tulee  
sen tähden ynnä leivän kanssa monellekin pääravinnoksi. Mahakatarrit (vatsa-  
haavat) ovat lähin seuraus siitä, mutta tarveltyypä hermostokin”.*



**Liite 5. Eliniän jakauma eri väestöryhmissä Tampereella ja läheisellä maaseudulla.**



Lähde: Haapala, Tehtaan valossa, s. 153.



*Panu Tammisto*

## MÄNTSÄLÄN KAPINA – PÄÄTÖKSENTEKOSIMULAATIO

### Johdanto

Tämä historiallinen päätöksentekosimulaatio on suunniteltu toteutettavaksi lukion HI4-kursilla joka käsittelee Suomen historiaa tai vastaavasti peruskoulussa, jossa tapahtumat sijoittuvat kahdeksannen luokan opetukseen heti opetuksen alkuun. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan yhdeksi keskeiseksi tavoitteeksi historianopetukselle se, että oppilas oppii ymmärtämään historian ilmiöitä ja oppii myös sijoittamaan menneisyyden tapahtumia ajalliseen, historialliseen ja kulttuuriseen kontekstiinsa. Oppilaan pitäisi myös oppia historiallista empatiaa eli ymmärtämään miksi menneisyyden toimijat toimivat kuten toimivat. Lukion opetussuunnitelman tavoitteet ovat olennaisilta osiltaan samat.

Mäntsälän kapina on tapahtuma jota olisikin lähes mahdotonta ymmärtää ilman että ymmärtää sen historiallisen ajanjakson ja kehityksen joka yhtäältä Suomessa ja toisaalta laajemmin Euroopassa oli 1920-luvun aikana. Sen käsittely avaa myös Suomen historiaa totutusta poikkeavalla tavalla. Suomen historia ei ole ollut edes sisällissodan jälkeen mikään ”suuri kertomus”, jossa on deterministisesti ja määrätietoisesti menty kohti nykyisenkaltaista pohjoismaista valtiomallia. Koko kansan suuressa kertomuksessa on poikkeamia ja eri ihmiset kokivat Mäntsälän kapinan eri tavalla. Oppilaiden olisikin hyvä huomata se, että yhden suuren kertomuksen sijaan meillä on lukuisia pieniä kertomuksia, jotka voivat olla osin jopa täysin vastakkaisia. (Ahonen 2015, 60–72.) Historian toimijoita ei myöskään voi tuomita vuoden 2015 näkökulmasta.

Simulaatio opetusmuotona tukee kognitiivisen oppimiskäsityksen mukaista oppimista. (Pilli 1992, 122–123.) Tämä simulaatio ei ole oppimispeli vaan perustuu puhtaasti opettajan lukemaan narraatioon. Oppilaan tehtävänä on lukea oma roolikorttinsa ja pyrkiä eläytymään tapahtumiin oman roolihahmonsa kautta. Suurimman osan tunnistaa oppilas voi istua tai vaikka maata ja vain kuunnella. Opettajan olisi hyvä pyrkiä elävöittämään kertomusta mahdollisimman monipuolisesti ja käyttää vaikka muuta esitystä tukevaa materiaalia kuten musiikkia sopivassa kohdassa. Tavoitteena olisi luoda samankaltainen tunnelma kuin päiväkodin satutunnilla jossa lapsille luetaan satua. Simulaatiokohdissa oppilaat voivat keskustella roolihahmonsa mahdollisuuksista toimia tilanteessa. Jos oppilas todella kykenee samaistumaan hahmoonsa, on opetuksen tavoitteita saavutettu.

Olen pyrkinyt kirjoittamaan roolikortit siten että osa oppilaista saa itselleen todellisen historiallisen hahmon. Näistä hahmoista on korttiin kirjattu perustiedot ja joitain luonnehdintoja. Osa oppilaista saa geneerisen hahmon joka ei siis ole mikään tietty historiallinen henkilö vaan edustaa tiettyä ihmisryhmää. Osa näissä ryhmissä toimineista ns. historian pienistä ihmisistä on saattanutkin olla juuri kuvatuunlainen, mutta osa ei. Tavoitteena on ollut helposti samaistuttava hahmo.

### Simulaation testaaminen

Toteutin tämän simulaation keväällä 2015 Helsingin Normaalilyseon lukion HI4 kurssin yhteydessä. Simulaatio oli vielä keskeneräinen, mutta saamani kokemukset olivat rohkaisevia. Oppilaat lähtivät hyvin mukaan tilanteeseen ja todella pohtivat tilanteita silloin kuin ryhmäkeskustelujen aika oli.

Aluksi jaoin oppilaat kolmeen pääryhmään. Erikseen nimettyinä valtiovallan edustajina luokan toisella laidalla istuivat presidentti, Uudenmaan läänin maaherra, sisäministeri ja Mäntsälän nimismies. Toisella laidalla oli nimettynä Mikko Erich ja mäntsäläläisiä sosiaalidemokraatteja. Luokan keskellä omana ryhmänään istuivat Lapuan liikkeen kannattajat. Taustoitin tapahtumat ja aloin lukea kertomusta. Pysäytin kertomuksen helmikuun viimeiselle viikolle vuonna 1932. Mielestäni tuo on ehkä hedelmällisin päätöksentekokohta koska siinä katsotaan onko mikään ryhmä valmis taipumaan painostukseen. Oppilaat tuntuivat todella sisäistäneen roolinsa ja purku käytiin koko luokan kesken. Hallituksen edustajat totesivat yks ’kantaan että puhetilaisuuden pitäminen on laillinen oikeus ja se pidetään. Lapuan liikkeen painostukseen ei taivuta. Samaa sanoivat sosiaalidemokraatit. Lapualaiset olivat julistaneet kovaan ääneen että Erich ei Mäntsälässä tule puhumaan ja he katsoivat nyt että oman uskottavuutensa vuoksi eivät voi perääntyä. Lapualaisten ryhmässä tuli pientä erimielisyyttä toimintamalleista kun osa ryhmästä olisi osoittanut mieltä Ohkolan työväentalolla ja estäneet passiivisella vastarinnalla kokoukseen tulijoita pääsemästä paikalle ja taas osa oli valmis estämään puheen tarvittaessa väkivalloin.

Seuraavaksi kävin läpi tapahtumat Ohkolan työväentalolla. Tässä käytin jonkin verran teknologiaa apuna kun kuvien lisäksi soitin oppilaille tilaisuuden aluksi gramofonilta soitetun musiikkikappaleen. Tarkoitus oli luoda tunnelmaa. Toinen keskustelu käytiin kun lapualaiset olivat palanneet Mäntsälän suojeluskuntatalolle ja maaherra oli antanut poliisille määräyksen pidättää heidät. Oppilaat keskustelivat hyvin ja yhteisessä purussa he päättivät toimia pääsääntöisesti aivan samoin kuin historialliset roolihahmonsivat toimineet. Sosiaalidemokraatit vaativat hallitukselta toimia ja hallitus päätti toimia. Osa lapualaisista oli valmis kätkemään aseensa ja menemään piiloon, kun taas osa päätti pysyä yhdessä aseistettuina ja vastustaa pidätystä.

Itse kapinaviikon tapahtumat kävin läpi hyvinkin yleisellä tasolla siten että uskon oppilaille tulleen selväksi kuinka sekavia tapahtumat olivat. Toin esiin erilaiset toimintamallit, joilla kapinan aikaan pyrittiin toimimaan sekä sen miten todella toimittiin. Kapinan veretön päättymisen tuntui olevan oppilaillekin helpotus. Loppupurku ei minulla ollut vielä valmiiksi kirjoitettuna joten se jäi hyvin suppeaksi. Kävin itse nopeasti läpi kapinan seurauksia valtiollisella tasolla ja pyrin linkittämään kapinaa yleiseurooppalaiseen kehitykseen. Aika alkoi kuitenkin käydä vähiin.

Toteuttamassani versiossa minulla oli käytössäni yksi 75 minuutin oppitunti. Aika oli hieman lyhyt koska jouduin käsittelemään Lapuan liikkeen tunnin alussa. Simulaation purku jäi myös vaillinaiseksi. Testauksen jälkeen olen lisännyt simulaatioon tekstiä ja kirjoittanut roolikortit oppilaille.

Simulaatio olisikin hyvä sijoittaa osaksi laajempaa kokonaisuutta. Lapuan liike, lama ja 1920-luvun poliittinen ilmasto Suomessa olisi hyvä käsitellä jo aikaisemmin. Jos näin on toimittu, en näe mitään estettä sille, ettei koko simulaatiota ehtisi 75 minuutissa käydä läpi purkuineen. Vielä on kokeilematta miten peruskoulun kahdeksasluokkalaiset simulaatiossa toimisivat.

Tämä simulaatio perustuu hyvin pitkälti Martti Ahdin kirjoittamaan kirjaan *Kaappaus*. Kirjassa tapahtumat on käyty läpi hyvinkin tarkasti ja lisäksi asioita on pohdittu eri puolilta ja taustoitettu huolellisesti. Ajan henkistä ilmapiiriä yleisesti ja Lapuan liikkeen toimijoiden erityisesti olen saanut tutustumalla kahteen väitöskirjaan: Tapio Huttulan *Nauloilla laadittu laki, Työväentalojen sulkemiset 1929–1932* sekä Juha Siltalan *Lapuan liike ja kyyditykset 1930*. Tarkoitukseni oli

tutustua myös aikalaiskirjallisuuteen, mutta totesin sen melko pian kehnoksi. Esimerkiksi Jorma Vaajakallion *Mäntsälän kapinan silminnäkijäkertomus* oli yritys vähätellä tapahtumia tai ainakin itse kirjoittajan osallisuutta tapahtumiin. Pahimmillaan kaikki faktat on vääristelty ja maailmankuva on kestämaton. Ohkolan metakasta Vaajakallio mainitsee, että itse asiassa tulitus aloitettiin työväentalolta ja että poliisi olisi ampunut alusta asti kohti. Työväentaloon tuskin osui yksikään luoti. Muissa muistelmissa yleensä esimerkiksi muilutuksia vähätellään ja ne tuodaan esiin maa-seutumatkailun tapaisena ”hauskana pikku nujuamisena”. Uskoisin pahoinpidellyiksi joutuneiden ja pelossa eläneiden olleen asiasta eri mieltä. Sinänsä aikalaisten muistelmateoksille on mahdollista löytää muita paikkoja opetuksessa. Oppilaat voisivat esimerkiksi lukea lyhyen muistelmateoksen ja vakavammin otettavan tutkimuksen ja harjoitella lähdekriittisyyttä niiden avulla. Miksi toinen teos on luotettavampi kuin toinen? Mitä ongelmia muistelmateoksissa on?

Itse simulaatiota en ole viitoittanut lukemisen helpottamiseksi, jotta se olisi mahdollisimman helpokäyttöinen ja selkeä. Kirjallisuusluettelo on koko työn lopussa.

### **Ennen simulaatiota käytävä teoriatausta ja simulaation ohjeet**

Mäntsälän kapina on poliittinen kriisi Suomen historiassa. Pääsääntöisesti kaikki tuntevat selkauksen nimeltä, mutta siihen tietämys tästä tapahtumasta yleensä jää. Oppikirjoissa tapaus mainitaan ja yleensä siitä on kuva niin peruskoulun kahdeksannen luokan kirjassa kuin lukion HI4-kurssin kirjassakin. Tapahtumaa ei kuitenkaan yleensä taustoiteta kunnolla eikä sitä selitetä vaan se jää vähän irralliseksi. Oppikirjoissa mainitaan kyllä että suuri osa uusista eurooppalaisista demokratioista lipui yksipuoluejärjestelmäksi eli käytännössä oikeistodiktatuuriksi 20- ja 30-lukujen aikana, mutta samaan hengenvetoon kerrotaan kuinka Suomi säilyi demokratiana. Oppilaille ei avaudu se, kuinka lähellä Suomikin oli oikeistovallankaappausta Mäntsälän kapinan ensimmäisinä päivinä.

Tämän simulaation tarkoituksena on yhtäältä avata tuota tapahtumaketjua ja suomalaisen demokratian yhtä kriisitilannetta. Toisaalta tämän simulaation tarkoitus on kuljettaa oppilaat 30-luvun alun Mäntsälään ja opettaa heille historiallista empatiaa. Miten oppilaat olisivat tehneet ne päätökset, joita historialliset toimijat tekivät niillä tiedoilla mitä näillä oli.

Simulaatioon olisi hyvä varata kaksi 45 minuutin tuntia, mutta se on mahdollista vetää läpi yhdessä 75 minuutin tunnissakin jos keskitytään pelkästään kapinaan. Simulaation on tarkoitus kehittää historiallista ajattelua eikä toimia ainoastaan roolipelinä. Tarvittaessa simulaatioon kuuluvista oppilaiden omista pohdiskeluista voi tiputtaa yhden pois. Itse pidän kuitenkin tärkeimpänä ensimmäistä päätöksentekoa ja uskon että siinä hyvää pohdintaa syntyykin. Tämä ei ole historiallinen peli, joten pohdinnoissa ja niiden purussa opettaja tuo lopuksi esiin sen, miten todelliset historialliset toimijat toimivat tilanteissa ja mitä siitä seurasi. Tästä voi syntyä myös kiinnostavaa keskustelua.

Ennen simulaatiota on tärkeää että aikakauden joitain ilmiöitä on käyty tunnilla läpi. 1920-luvun poliittiset vastakkainasettelut ja 30-luvun alun suuri lama ovat keskeisiä asioita. Samoin on tärkeää että sisällissota käsitelty koko Etelä-Suomen osalta, mutta myös Mäntsälästä erityisesti. Sisällissodasta oli kuitenkin kulunut ainoastaan 13 vuotta ja Mäntsälässä sekä punainen että valkoinen terrori oli ollut erittäin voimallista.

Liitän tähän simulaatioon lyhyen tietopaketin sisällissodan uhreista Mäntsälässä ja pienen ker-  
tauksen Lapuan liikkeestä ja sen tilanteesta vuoden 1932 alussa. Jos Lapuan liike on jo käsitelty  
tunnilla hyvin, voi sen mielestäni supistaa pieneen muistutukseen.

### **Sisällissota Mäntsälässä**

Keväällä 1918 Mäntsälässä koettiin sekä punaista että valkoista terroria. Sisällissodan alkuvai-  
heessa Mäntsälä jäi punaisten haltuun ja punaiset tappoivat kaikkiaan kolmisenkymmentä mänt-  
säläläistä valkoista tai sellaisiksi katsomaansa. Valkoisten kostotoimet olivat punaisten hävittyä  
kovat. Yli sata mäntsäläläistä menetti henkensä ns. valkoisessa terrorissa. Kaikkiaan sisällisso-  
dassa henkensä väkivaltaisesti menetti 203 mäntsäläläistä. Vuonna 1920 pitäjässä oli kaikkiaan  
7666 asukasta joten sisällissodan suhteellinen tappio oli 2,6 % koko väestöstä. Käytännössä lähes  
kaikki perheet siis olivat kokeneet menetyksiä lähipiirissään. 1920-luvulla ihmiset yrittivät päästä  
takaisin normaaliin elämään, mutta samalla he joutuivat jokapäiväisessä elämässään tekemisiin  
ihmisten kanssa joiden katsoivat olevan ainakin osasyllisiä omiin menetyksiinsä. Vaihtoehtoi-  
sesti monet saattoivat joutua myös pelkäämään mahdollisia kostotoimenpiteitä. Sisällissodan  
haavat arpeutuivat hitaasti ja vuonna 1932 sisällissota oli vielä tuoreessa muistissa.

### **Lapuan liike**

Lapuan liike syntyi melko spontaanina reaktiona Lapuan työväentalolla marraskuussa 1929 SKP:n  
organisoimaan tapahtumaan. Mielialat olivat jo pitkään olleet voimakkaasti kommunisminvastai-  
sia lakkojen ja agitaation johdosta. Työväentalolla järjestetyssä ohjelmassa oli ilmeisesti herjattu  
Suomea, Mannerheimia ja uskontoa voimakkaasti. Marraskuun 24. päivänä yli tuhat henkilöä  
hyökkäsi Lapuan työväentalolle keskeyttäen tapahtuman. Tapahtumaan osallistuvia pahoinpidel-  
tiin, heidät ajettiin pois ja lopuksi työväentalon ovet naulattiin kiinni. Valtiovalta ei reagoinut  
tapahtumiin ja ketään ei rangaistu. Paikalla oli ollut myös poliiseja, mutta poliisilaitos oli enim-  
mäkseen oikeistomielistä eikä kommunistien katsottu poliisilaitoksenkaan silmissä olevan täysin  
viaton tapahtumiin. Poliisilta puuttui siis halua, resursseja ja poliittista tukea puuttua tapahtu-  
miin.

Lapualaishenkisiä tapahtumia alkoi ilmenemään myös muilla paikkakunnilla ja liikehdintä orga-  
nisoitui paremmin. Liikkeen jäseniä kutsuttiin paikkakunnasta riippumatta lapualaisiksi. Ympäri  
Suomea kommunistien hallussa olevia työväentaloja suljettiin ja ihmisiä uhkailtiin ja pahoinpi-  
deltiin. Ehkä tunnetuin tapahtuma keväältä 1930 on kommunistiseen kirjapainoon (Työn Ääni)  
Vaasassa maaliskuussa tehty isku jossa painotalon painokoneet tuhottiin. Tapauksen syylliset ase-  
tettiin syytteeseen, mutta oikeudenkäynnistä tuli mellakka jonka aikana väkijoukko pahoinpiteli  
niin kommunisteja kuin kommunistien myötäilijöiksi katsottujakin. Valtio vaikutti melko voi-  
mattomalta kansanliikkeen edessä.

Keväällä 1930 kansanliike hyökkäsi kommunisteja vastaan laajalla rintamalla. Työväentalojen  
naulauksien lisäksi poliittiseen väkivaltaan tuli mukaan muilutuksina tunnettu toimintatapa.  
Käytännössä muilutus tarkoittaa ihmisen vastentahtoista kuljetusta. Käytännössä siis lapualaiset  
ottivat ihmisen kiinni jonka jälkeen tämä kuljetettiin jonnekin ja samalla henkilöön kohdistettiin  
vähintään uhkailua, yleensä myös väkivaltaa. Pahimmillaan väkivalta johti muilutettavan kuole-  
maan. Alkuperäisenä tarkoituksena oli kuljettaa kommunisti itärajalle ja osoittaa ”ihannevaltion

ilmansuunta”, mutta sinne asti aika harvoin ainakaan läntisestä Suomesta jaksettiin ajaa. Muilutusta voi pitää jo hyvinkin voimakkaana poliittisen terrorin muotona. Vuonna 1930 muilutukset kohdistuivat pääsääntöisesti kommunisteihin.

Lapuan liikkeen alkuperäinen vaatimus oli kommunistien toiminnan lakkauttaminen pysyvästi. Kommunistinen puolue tuli lakkauttaa ja samoin myös kaikki sellaiset puolueet jotka olivat kommunistien hallussa. Kommunistien työväentalot tuli sulkea, kommunistien lehdet tuli lakkauttaa ja kaikesta kommunistisesta toiminnasta tuli tehdä laitonta. Heinäkuun alussa 1930 hallitus kutsuttiinkin koolle kesken kesälomiensa päättämään ns. kommunistilaeista joiden nojalla kommunistien toiminta käytännössä lakkautettiin. Lakeja täydennettiin vielä saattamalla loppuvuodesta voimaan tasavallan suojelulaki joka antoi oikeuden puuttua kansalaisten tiettyihin perusoikeuksiin valtion suojelemiseksi.

Lapuan liike oli voimakkaimmillaan kesällä 1930. Heinäkuun alussa lapualaiset järjestivät Helsingissä ns. talonpoikaismarssin johon tuli 12 000 osallistujaa ympäri Suomea. Käytännössä lapualaiset olivat kuitenkin jo tuossa vaiheessa saavuttaneet alkuperäiset tavoitteensa.

Kesällä 1930 Lapuan liike oli hetken ilman suuntaa, koska sen keskeiset tavoitteet oli saavutettu. Lapuan liikkeen kommunistienvastaisella toiminnalla oli ollut laajaa tukea porvarillisten puolueiden joukossa. Ulkoparlamentaarisia keinoja ei sinänsä kuitenkaan oltu hyväksytty. Liike kuitenkin jatkoi ulkoparlamentaarista toimintaansa. Heinäkuun lopulla 1930 eduskunnan varapuhemies SDP:n kansanedustaja Väinö Hakkila kyyditettiin ja lokakuussa 1930 entinen presidentti K.J.Ståhlberg kyyditettiin Joensuuhun. Tässä vaiheessa suurin osa porvarillisista puolueista veti tukensa Lapuan liikkeeltä.

Kun maltillisemmat henkilöt vetäytyivät liikkeestä, jäi sinne käytännössä vähälukuisempi mutta radikaalimpi aines jäljelle. Samoihin aikoihin Suomeenkin iskenyt maailmanlaajuinen lama aiheutti myös toivottomuutta. Lapuan liike laati itselleen laajemman poliittisen toimintasuunnitelman. Sen mukaan lopullisena tavoitteena olisi hyödyttömäksi osoittautuneen monipuoluejärjestelmän kumoaminen ja yksipuoluejärjestelmään siirtyminen. Liikkeen mukaan vaalilakia tulisi muuttaa siten, että äänioikeus sidottaisiin kunnallisveron maksuun. Käytännössä siis pienituloiset suljettaisiin kokonaan poliittisen päätöksenteon ulkopuolelle. Tämä uusi hallitseva ainoa puolue olisi laaja porvaripuolue. Samalla liike laajensi painostustaan entistä enemmän myös sosiaalidemokraatteja vastaan ja myös maltillista porvaristoa vastaan.

Lapuan liike katsoi edustavansa kansan enemmistöä, mutta poliittista tukea se ei tavoitteilleen ainakaan eduskunnasta saanut. Puoleet olivat jos ei tukeneet, niin ainakin sietäneet alkuvaiheen toimintaa, joka siis keskittyi kommunistien kumouksellisen toiminnan vastustamiseen. Nyt radikalisoitunut Lapuan liike sen sijaan menetti jatkuvasti tukea. Eduskunnassa Maalaisliitto, Edistyspuolue ja RKP sanoutuivat julkisesti irti kokonaan Lapuan liikkeestä ja perustivat ns. laillisuusrintaman. SDP tuki rintamaa, jolla oli siis ylivoimainen enemmistö eduskuntapaikoista. Edes Kokoomus ei ollut enää kokonaisuudessaan Lapuan liikkeen tavoitteiden takana, vaikka puolueen oikeistolaisimmasta siivestä liike kannatusta saikin.

1930-luvun alussa myös EK (Etsivä keskuspoliisi) alkoi kiinnostua Lapuan liikkeestä. Aiemmin EK oli keskittynyt lähinnä kommunistien tarkkailuun ja varautunut yhteiskuntarauhan järkytty-

miseen vasemmiston toimesta. Oikeistovoimat oli nähty enemmän laillisuutta takaavina voimina. Olihan jo lainsäädännössäänkin nimetty suojeluskunnat tarvittaessa toimimaan poliisin apuna. Oikeistovallankaapauksen uhka oli kuitenkin liikkeen myötä ehkä akuutimpi kuin aiemmin. Vuoden 1931 presidentivaalit jäivät Lapuan liikkeen viimeiseksi poliittiseksi voitoksi kun tasavallan presidentiksi valittiin liikkeen voimakkaasti tukema P.E. Svinhufvud.

Vuonna 1931 lapualaiset olivat monesti eri linjoilla hallituksen kanssa. Monet entiset kommunistiset työväenyhdistykset olivat päätyneet sosiaalidemokraattien haltuun ja niiden omistamia työväentaloja pyrittiin avaamaan. Samaan aikaan lapualaiset pyrkivät sulkemaan myös sosiaalidemokraattisia työväentaloja. Avainasemassa näissä kiistoissa oli oikeuslaitoksen lisäksi aina kyseisen läänin maaherra ja hallituksen sisäministeri Ernst von Born, jota lapualaiset inhosivat syvästi. Yksi koetinkivi oli Lapuan työväentalon uudelleenavaaminen. Nyt sosiaalidemokraattiseksi muuttunut työväentalo sai sisäministeriltä luvan avata ovensa uudelleen ja avasikin ovensa. Makaaberin kansanjuhlan piirteitä saaneessa tilaisuudessa lapualaiset kuitenkin naulasivat työväentalon ovet ja ikkunat uudestaan kiinni heti. Tämä oli valtava arvovaltatappio hallitukselle ja erityisesti sisäministerille.

Vuoden 1931 lopulla Suomi oli käymistilassa. Lapuan liike muilutti vastustajiaan ja naulasi työväentaloja kiinni. Hallitus oli käytännössä lähes aina joutunut perääntymään kun lapualaiset olivat asettuneet sitä vastustamaan.

## **Simulaatio työvaiheineen**

### **Simulaation ensimmäinen vaihe: Tilanne ennen Ohkolan metakkaa**

Jaa oppilaille roolikortteja ja ryhmittele korttien saajat istumaan kolmeen eri pienryhmään

Ryhmä 1: Mikko Erich ja paikallisia sosiaalidemokraatteja

Ryhmä 2: Hallitusvaltaa edustaneet henkilöt eli sisäministeri von Born, maaherra Jalander, Mäntsälän nimismies Laitinen ja tasavallan presidentti Svinhufvud.

Ryhmä 3: Mäntsäläläiset Lapuan liikkeen kannattajat.

Kun oppilaat ovat tutustuneet rooleihinsa, lue seuraava teksti ääneen.

Lapuan työväentalon uudelleennaulaus oli suuri arvovaltatappio hallitukselle ja henkilökohtainen arvovaltatappio RKP:läiselle sisäministeri Ernst von Bornille. Lapualaiset olivat toistuvasti uhmanneet hallitusta ja voittaneet. Kyyditykset kiihtyivät, mutta poliisi tutki niitä. Muiluttajia etsintäkuulutettiin, pidätettiin ja asetettiin syytteeseen.

Lapualaisten suorittamat työväentalojen naulaukset kiihtyivät nekin ja nyt ne kohdistuivat nimenomaan sosiaalidemokraattien taloihin. Maltillista oikeistoa ja ns. laillisuusrintamaa manattiin pettureiksi ja punikkien hyysääjiksi.



Tammikuussa 1932 Mäntsälässä lapuanliike aloitti intensiivisen työväentalojen naulauksen. Tammikuussa naulattiin kiinni Ohkolan työväentalo ja heti helmikuun alussa Nummisten työväentalo uudestaan (oli naulattu edellisen kerran joulukuussa 1931 ja samalla sen sisustusta oli tuhottu), myös Halkian työväentalo naulattiin kiinni. Lapualaiset olivat voimansa tunnossa ja olivat ilmeisesti päättäneet lopettaa työväentalojen toiminnan.

Ohkolan sosiaalidemokraattinen työväenyhdistys haki Mäntsälän nimismieheltä iltamalupaa lauantaille 20. helmikuuta. Tarkoitus oli laulaa ja kuunnella vierailijan luento Oikeusvaltio. Vierailija olisi fil.tri ja oikeust.kand. kansanedustaja Mikko Erich. Tietäen lapualaisten suhtautumisen sekä sosiaalidemokraattien iltamiin että erityisesti kansanedustaja Erichiin, Mäntsälän nimismies ei myöntänyt lupaa. Pian hän sai kuitenkin puhelimitse suoran määräyksen Uudenmaan läänin maaherralta Bruno Jalanderilta, että lupa on myönnettävä.

Mikko Erich oli alunperin noussut eduskuntaan kokoomuksen kansanedustajana. Tässä roolissa ja erittäin hyvänä puhujana hän oli ollut hyvin suosittu. Hän oli muun muassa ollut paljastamassa lukuisia vapaussodan muistopatsaita. 1920-luvulla Erich oli kuitenkin loikannut sosiaalidemokraattiseen puolueeseen. Häntä pidettiin siis petturina. Paikallisväriä asiaan toi vielä kaiken lisäksi se, että Mikko Erichin entinen vaimo Anni oli vuonna 1932 naimisissa Mäntsälän suojeluskunnan päällikön Richard de la Chapellen kanssa.

Lapuan liike otti taas kerran kovat otteet käyttöönsä. Erichin puhetta mainostaneet julisteet revittiin alas sitä mukaa kun niitä kiinnitettiin ja tilalle levitettiin julistusta, jossa Mäntsälän lapuanliike ilmoitti yksiselitteisesti että Mikko Erich ei tule puhumaan Mäntsälässä. ”Ei nyt eikä tulevaisuudessa”. Sisäministeri von Born ja Maaherra Jalander sen sijaan vakuuttivat, että laki tarjoaa oikeuden tilaisuuteen eikä sitä kukaan saa estää.

### **Pohdintaa:**

Keskustelkaa ryhmissänne miten te olisitte tilanteessa toimineet?

Olisitteko voineet perääntyä ehdottomista kannoistanne siten, että olisitte säilyttäneet uskottavuutenne?

Miten luulette roolihahmonne toimineen?

Todellisuudessa: Lapuanliike päätti estää tilaisuuden tarvittaessa vaikka väkivalloin. Sosiaalidemokraatit katsoivat, että laki takaa heille mahdollisuuden järjestää tilaisuus ja valtiovallan on tilaisuus turvattava. Hallitus päätti suojata tilaisuuden järjestämistä lähettämällä paikallisen nimismiehen avuksi Helsingistä lisää poliiseja

## **Simulaation toinen vaihe: Ohkolan metakka**

Jatka kertomusta lukemalla seuraava osuus ääneen oppilaille.

Lauantai 27.2

Sosiaalidemokraattien iltamat alkoivat Ohkolan työväentalolla klo 19.40. Hieman myöhässä. Ensin kuulijat toivotettiin tervetulleiksi ja sitten iltamat aloitettiin yhteislaululla. Ensimmäiseksi soitettiin gramofonilla Hiski Salomaan kuuluisa laulu Vapauden kaiho. (Tässä kohtaa voi vaikka soittaa Vapauden kaihon) Työväentalo oli ääriään myöten täynnä. Paikalla oli myös runsaasti toimittajia ja paljon poliiseja. Mäntsäläläisiä poliiseja johti Mäntsälän nimismies Laitinen. Mukana tilaisuutta turvaamassa on myös Helsingistä lähetetty 25 poliisin komennuskunta, jota johti komisario Edvin Stolt. Yleisö osallistui yhteislauluihin ja pikkuhiljaa ihmiset alkoivat tuntea olonsa turvallisemmaksi. Mitä pahaa täällä voisi tapahtua, kun paikalla on paljon tuttuja ihmisiä ja nelisenkymmentä poliisiakin?

Jo lauantaina aamusta on lapualaisia alkanut kerääntymään Mäntsälän keskustassa sijaitsevalle suojeluskuntatalolle (nykyinen seurojentalo). Miehiä on saapunut paikalle aseineen Mäntsälän lisäksi lähikunnista ja Helsingistä lähes sata miestä. Illalla lapualaiset alkavat siirtyä kohti Ohkolaa.

Yhteislaulujen jälkeen on Erichin puheen vuoro noin klo.20.20. Erich alkaa puhumaan länsimaisen oikeusjärjestelmän periaatteista. Samaan aikaan noin 500 aseistettua miestä piirittää työväentalon. Nimismies Laitinen käskee miehiä lähtemään koteihinsa. Lapualaiset eivät tottele. Melko pian lapualaiset ampuvat ilmaan vihreän valoraketin ja alkavat tulittaa kohti työväentaloa, jossa kaikki heittäytyvät lattialle (paikalla oli myös runsaasti naisia ja lapsia). Käytännössä lapualaiset ampuvat kuitenkin lähinnä ilmaan pelotellakseen sillä henkilövahinkoja ei tule. Vaikka paikalla ammuttiin lähes tuhat laukausta, ainoat vahingot ovat muutama särkynyt ikkuna ja pari poliisia sai ylimääräisen reiän mantteleihinsa. Sisällä olevat poliisit estävät paniikissa ollutta väkijoukkoa juoksemasta suoraan saartorenkkaan eteen. Ulos juoksee sen sijaan nimismies Laitinen, joka käskee kuuluvalla äänellä piirittäjiä lopettamaan ampumisen. Hän lukee myös rikoslain ns. kapinapykälän kuuluvalla äänellä.

## **Kapinapykälä**

Kapinapykälä on yksi raskaimmista rikoslain pykälistä. Nykyään se on sellaisenaan poistettu, mutta lähimpänä on ehkä rikosnimike maanpetos. Jos maanpetos tehdään asein, on tekemuoto törkeä. Nykyinenkin rikoslaki määrittelee rangaistukseksi 4 vuotta - elinkautinen. Mäntsälän kapinan aikaan kuvaan astui vielä toinenkin aspekti: vaikka kaikki suojeluskuntalaiset eivät olleetkaan lapualaisia, niin käytännössä kaikki lapualaiset olivat suojeluskuntalaisia. Lain mukaan suojeluskuntien tuli tarvittaessa antaa poliisille virka-apua, varsinkin jos yhteiskuntaa uhkasi vaara. Kapinapykälän lukeminen ääneen ilmoitti kaikille läsnäolijoille että toiminta tulkitaan kapinaksi ja kaikilla on velvollisuus toimia poliisin käskyjen mukaan. Kapinapykälän nojalla poliisilla oli myös oikeus käyttää tarvittaessa jopa kuolettavaa väkivaltaa kapinaan ryhtyneitä kohtaan.

Olennaisilta osin voimassa oli edelleen autonomian ajan rikoslain 16 luvun 6§. (Lakiin oli ainoastaan lisätty sulkeet niille kohdin, jotka eivät enää olleet voimassa eli viittauksiin keisariin ja suuriruhtinaaseen):

*6 §. Jos väkijoukko on osottanut aikovansa tehdä kapinaa taikka häiritä yleistä turvallisuutta tahi järjestystä; niin paikalla olevan siviili-virkamiehen, se on (Keisarin ja Suuriruhtinaan käskynhaltijan), kruununvoudin, nimismiehen, pormestarin, järjestysmiehen, poliisimestarin, taikka sellaisen virkamiehen sijaisen tulee kolme kertaa (Keisarin ja Suuriruhtinaan) nimessä kuuluvasti käskää väkijoukkoa kohta hajaantumaan. Ellei väkijoukko hajaannu; käytettäköön asevoimaa kapinan tahi metelin asettamiseksi. Jos väkijoukko niin äkkiä ryhtyy väkivaltaan, ettei viranomainen voi menetellä niin kuin vasta sanottiin; olkoon viranomaisella valta määrätä, että väkijoukko on heti asevoimalla hajoitettava. Älköön kummassakaan tapauksessa käytettävä terä- tai ampuma-aseita aikaisemmin, älköönkään aseita kauemmin, kuin mitä kapinan tahi metelin asettamiseksi välttämättömästi on tarpeen.*

*Jos asevoimaa on laillisesti käytetty niin kuin tässä on sanottu, ja jos joku väkijoukosta siinä sai haavan tahi surman; olkoon sinään.*

Myös komisario Stolt juoksi ulos talosta. Hän juoksi suoraan kohti lähintä taloa, jossa hän tiesi että on puhelin (Ei ollut vielä kännyköitä eikä joka talossa tai edes joka kylässä ollut edes puhelinta. Ohkolan työväentalossa puhelinta ei ollut). Stolt otti välittömästi puhelinyhteyden maaherra Jalanderiin ja kertoi aseellisesta selkkauksesta. Jalander antoi välittömästi määräyksen pidättää kaikki syylliset.

Sillä välin poliisi neuvotteli lapualaisten kanssa. Lapualaiset lupasivat päästää kaikki muut pois paitsi Erichin. Vähitellen väki alkoi poistua paikalta. Erich puhui kapinallisten kanssa, jotka herjasivat häntä marxilaiseksi juutalaiseksi ja käskivät häntä hengen menettämisen uhalla pysymään poissa Mäntsälästä. Erich lähti poliisiautossa kohti Helsinkiä. Nimismies Laitinen yritti pidättää lapualaiset, mutta lapualaiset eivät tähän suostuneet vaan lähtivät kohti Mäntsälän suojeluskuntataloa, jossa Lotat (Lotta Svärd) olivat keittäneet heille kahvia, tehneet voileipiä ja leiponeet pullaa.

Lapualaisten iloitessa suojeluskuntatalolla alkoi sinne kuitenkin tihkua tietoja, että tällä kertaa eivät maaherra ja sisäministeri olleetkaan taipuneet. Kotiin lähteneitä lapualaisia oli pidätetty ja alueella oli tehty kotietsintöjä.

### **Pohdintaa:**

Lapualaiset: Tällä kertaa valtiovalta ei näköjään annakaan periksi. Mitä olisitte tehneet tilanteessa? Mitä olisitte voineet tehdä? Vaihtoehtoja?

Hallituksen edustajat: Miten toimia?

Sosiaalidemokraateille voi antaa samoja kysymyksiä pohdittavaksi. Millaisia toimia hallitukselta toivotaan? Onko mitään mitä voitte tehdä?

### **Simulaation kolmas vaihe: Kapinan loppu ja seurauksia**

Purkukeskustelun jälkeen jatka kertomusta lukemalla seuraava osuus ääneen oppilaille.

Lapualaiset päättivät pysyä yhdessä ja laativat julistuksen, jossa vaativat kaiken vasemmistolaisen toiminnan kieltämistä sekä sisäministeri von Bornin ja maaherra Jalanderin eroa. Itse asiassa kapinalliset vaativat koko hallituksen eroa.

Presidentti Svinhufvud oli kuitenkin jyrkkänä von Bornin takana. Tapaus jakoi mielipiteitä. Lapuanliike tuki kapinaa ja yritti ottaa sen johtoonsa. Lapualaiset yrittivät saada mahdollisimman paljon miehiä aseisiin käyttäen hyväkseen suojeluskuntien komentoketjua. Käytännössä suojeluskuntien päälliköt eivät hälytystä muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta antaneet. Lapuan liikkeen johto päätti ryhtyä organisoimaan kapinaa ja he siirtyivätkin junalla Hämeenlinnaan, jonne he perustivat esikuntansa kaupunginhotelliin. Stressaavassa tilanteessa Vihtori Kosola ja muut johtomiehet yrittivät saada poliittisia liittolaisia ja he lähettivät käskyjä eri puolille maata. Käytännössä tämän esikunnan toimet jäivät suhteellisen tehottomiksi, ja itse asiassa he lähinnä pitivät uhmakkaita kokouksia keskenään ja lievittivät stressiään juopottelemalla ankarasti. Mahdolliset tukijatkin vetäytyivät nopeasti, kun huomasivat ”esikunnan” toimintakyvyn tai oikeammin sen puutteen. Tässä kohtaa täytyy muistaa myös se, että kieltolaki kumottiin vasta huhtikuussa 1932. Joskus on oletettu, että kapinalliset olisivat juopotelleet myös Mäntsälässä, mutta se ei pitänyt paikkaansa. Tietäen alkoholin vaikutuksen joukkojen toimintakykyyn Mäntsälässä olleet kapinan johtajat antoivat julistuksen omille joukoilleen, että kukaan mies ei saa ottaa pisaraakaan alkoholia. Jos joku kapinallisista olisi humalassa tavattu, uhattiin hänet raahata suojeluskuntatalon pihalle ruoskittavaksi.

Hallitus määräsi armeijan valmiustilaan ja miehitti tärkeät rakennukset ja sulki Mäntsälään joh-taneet tiet. Kapinan alkuvaiheessa hallitus ei tiennyt, miten paljon Mäntsälässä oli joukkoja ja mitä he suunnittelivat. Sunnuntain ja maanantain aikana hallitukselle riitti, että Helsinkiin ei tule Mäntsälästä ketään. Myöhemmin saartorengasta ruvettiin kiristämään.

Osa hallituksen keskeisistä hahmoista tuki kapinallisten vaatimuksia ja osa vastusti niitä. Käytännössä koko perustuslaillinen rintama tuomitsi jyrkästi teon, kun taas kokoomus oli jakaantunut. Osa hyväksyi ja osa tuomitsi. Käytännössä siis yksikään puolue ei yksiselitteisesti tukenut kapinaa.

Lapuanliike yritti saada kapinalle tukea julistamalla liikekannallepanon suojeluskuntien nimissä. Näin saatiinkin joukkoja aseisiin noin 7000 miestä koko maassa. Mäntsälään luvattiin jo sunnuntaina 28.2 pian tulevaksi 20 000 miestä. Joita ei siis paikalle koskaan tullut. Käytännössä paikkakunnalle saapui vajaat parisataa miestä. Suojeluskunnat peruivat lapualaishenkisten toimijoiden suojeluskuntien nimissä antamat liikekannallepanot ja tilanne oli jännittynyt.

Puolustusvoimain komentaja Aarne Sihvo olisi halunnut murskata kapinan aseellisesti eli oli valmis hyökkäämään Mäntsälään. Sihvoa tukivat vt. pääministeri Juho Niukkanen, sisäministeri von Born ja myös sosiaalidemokraattien Väinö Tanner. Alkuviikosta kuitenkin Svinhufvudille riitti, että Mäntsälästä ei tule yhtään miestä Helsinkiin. Pikkuhiljaa kapinalliset joutuivat eristykseen poliittisesti ja sotilaallisesti. Lapualaisten johtoa yritettiin pidättää ensin Hämeenlinnan kaupunginhotellista (varhain aamuyöllä tiistaina 1.3) ja myöhemmin samana päivänä Aulangan suoje-

luskuntatalolta. Kapinan käännekohta oli keskiviikkona 2.3 presidentti Svinhufvudin radiossa lukema puhe, jossa hän yksiselitteisesti tuomitsi kapinan, muistutti suojeluskuntalaisia valastaan, lupasi rivimiehille vapaan kotiinpääsyn. Käytännössä kapina oli ohi.

(Toiminnallisuutta simulaatioon saa jos tämän julistuksen lukee Svinhufvudin roolikortin haltija)

*Tasavallan presidentin P.E. Svinhufvudin radiojulistus 2.3.1932 klo 19.15*

*Otettuani tänä päivänä sotaväen ja suojeluskuntain ylipäällikkönä huolehtiakseni järjestyksen palauttamisesta maahan tahdon täten henkilökohtaisesti kääntyä kaikkien suojeluskuntalaisten ja muittenkin puoleen, jotka ovat lähteneet aseellisen väkivallan teille, ja käskää heitä, niinkuin eilen allekirjoittamassani julistuksessakin sanotaan, kuuliaisina laeille viipymättä palaamaan kotiseuduilleen. Kukaan ei ole oikeutettu lähtemään paikkakunnaltaan aseistettuna ilman päällystön lupaa eikä kenenkään myöskään pidä kallistaa korvaansa kiihoittajille ja värvääjille, jotka yrittävät yllyttää kansalaisia lähtemään ase kädessä taisteluun laillista yhteiskuntajärjestystä vastaan. Minä olen läpi pitkän elämäni taistellut lain ja oikeuden ylläpitämiseksi ja minä en voi sallia sitä, että laki nyt tallataan jalkojen alle ja kansalaiset johdetaan aseelliseen taisteluun toisiansa vastaan.*

*Suojeluskuntalaitos tulee kärsimään vastaisuudessa arvaamattomia vaurioita, jos osa suojeluskuntalaisista nyt unohtaa valansa ja ryhtyy taisteluun yhteiskuntajärjestystä vastaan, jota he ovat vannoneet henkeen ja vereen asti puolustavansa. Kun nyt olen omalla vastuullani, kenestäkään riippumatta, ottanut vastatakseni rauhan palauttamisesta maahan, kohdistuu jokainen salahanke tästä lähtien, paitsi laillista järjestystä, myöskin minua vastaan henkilökohtaisesti, joka itse olen suojeluskuntalaisten riveissä marssinut yhteiskuntarauhan ylläpitäjänä. Vielä tahdon sanoa niille monille, jotka jo katuen hairahdustaan, ovat huolissaan heitä uhkaavasta rangaistuksesta, että, jos he hetimiten palaavat kotoisiin askareihinsa, heitä ei uhkaa mikään rangaistus, mikäli he eivät ole olleet kapinaan yllyttäjiä. Rauha on kiireimmiten saatava maahan ja ne epäkohdat, joita valtioliiksessä elämässämme on, sen jälkeen laillisessa järjestyksessä poistettavat.*

5.3 Mäntsälän suojeluskuntatalolla laskettiin aseet ja rivimiehet lähtivät kotiin. Kapinan johto pidätettiin. Hallitus lakkautti maaliskuussa valtakunnan suojelulain nojalla Lapuan liike ry:n. Rivimiehet saivat luvatusen armahduksen. Kaikkiaan 102 henkilöä asetettiin syyteeseen ja heistä reilu puolet tuomittiin eripituisiin vankeusrangaistuksiin. Kovimman tuomion sai Mäntsälässä kapinaa johtanut Artturi Vuorimaa (2½ vuotta).

Mäntsälän kapina on monellakin tapaa hyvin merkittävä tapahtuma. Kapina noudatti hyvin pitkälle samaa kaavaa, millä moni eurooppalainen valtio oli ajautunut oikeistodiktatuuriin. Jos kapinan tavoitteet olisi saavutettu, olisi yli puolet suomalaisista suljettu poliittisen päätöksenteon ulkopuolelle. Kansa yhtenäisyys tuskin olisi toteutunut kovinkaan hyvin. Näin jälkikäteen tiedämme mitä tapahtui loppuvuodesta 1939 ja miten tärkeää silloin oli, että kansalaiset kokivat suomalaisen yhteiskunnan puolustamisen arvoiseksi. Toisaalta taas tiedämme, miten kävi niille maille joilla ei vastaavaa kansalaisuuden kokemusta ollut.

Lapualaisten poliittista perintöä 30-luvulla jatkoi Isänmaallinen Kansan Liike IKL. Käytännössä puolueen merkitys jäi kuitenkin suhteellisen vähäiseksi. Suurimman vaalimenestyksensä se sai vuosina 1933 ja 1936, kun se saavutti 14 paikkaa eduskuntaan.

Yksi merkittävä yksityiskohta on uuden joukkoviestinnän käyttö levottomuuksien rauhoittamisessa. Lehtiä oli ollut jo pitkään ja niitä myös käytettiin mielipiteiden muokkaukseen. Svinhufvudin puhe radiossa suoraan kansalle oli kuitenkin jotain ihan uutta. (Televisiota ei ollut keksitty!)

Omalta osaltaan Mäntsälän kapinan kukistuminen ja lapuanliikkeen lakkauttaminen vaikutti myös 30-luvun rauhanomaiseen kehitykseen. Laillisuusrintaman osapuolet lähestyivät toisiaan entisestään ja 30-luvun poliittisiin saavutuksiin kuului mm. ensimmäinen punamultahallitus. Eli hallituksen muodostivat maalaisliitto ja sos.dem. puolue (Cajanderin hallituksessa 1937–1939 mukana myös Edistyspuolue). Erittäin merkittävä tapahtuma oli myös ns. Tammikuun kihlaus 1940, jossa työnantajapuoli tunnusti ammattiliitot tasa-arvoisiksi neuvottelukumppaneiksi ja Suomessa ruvettiin sopimaan tulopoliittisista kokonaisratkaisuksista. (Kysymys: minkä on kolminkanta?)

### **Loppupohdinta ja purku:**

Oppilaat voisivat keskustella Mäntsälän kapinasta toisaalta roolihahmon kannalta ja toisaalta oppilaiden omia mielipiteitä tapahtuneista. Oppilaille on tässäkin vaiheessa hyvä muistuttaa, että aikalaiset eivät tietenkään tuolloin tienneet mitään tulevaisuudesta vaan toimivat niillä tiedoilla, mitä heillä oli.

## **Roolikortit**

### **Michael ”Mikko” Erich**

\*6.12.1888

Filosofian tohtori ja lakitieteen kandidaatti

Kokoomuksen kansanedustaja 1919–1922

SDP:n kansanedustaja 1930–1933

Olet lähtöisin ns. sivistyssuvusta. Isäsi oli rehtori ja olet itsekin toiminut opettajana ja rehtorina. Viime aikoina olet toiminut lakimiehenä ja pitänyt luentoja liittyen yhteiskuntaan ja lakeihin. Olet eronnut ensimmäisestä avioliitostasi.

Uskot lakiin ja kansalaisoikeuksiin ja -velvollisuuksiin. Sortokausien aikana olet vastustanut venäläistämistoimia perustaen mielipiteesi lakiin ja hallitsijanvakuutukseen. Veljesi on myös lakimies ja hän toimi jääkäriliikkeen ”puuhamiehenä”. Olitte molemmat yhdessä kansanedustajina kokoomuksen riveissä, mutta nykyään kannatat sosiaalidemokraatteja. Olet huolissasi poliittisten toimintavapauksien kaventumisesta ja Lapuan liikkeestä.

### **Ernst von Born**

\*24.8.1885

Olet aatelista sukua oleva vapaaherra ja varatuomari.

Olet vanha laillisuusmies ja sortokausien aikana vastustit venäläistämispyrkimyksiä. Olet jopa joutunut istumaan Krestyn vankilassa Pietarissa vuonna 1915 kieltäytyttyäsi noudattamasta lait-



tomaksi katsomaasi määräystä.

Olet ollut jo pitkään RKP:n kansanedustajana. Pidät Lapuan liikettä vastenmielisenä. Et pitänyt kommunisteistakaan, mutta katsot lapualaisuuden edustavan suurta uhkaa länsimaiselle demokratialle ja oikeusvaltiolle. Olet ollut alusta asti lapualaisten hampaissa puolustaessasi sosiaalidemokraattien ja maltillisen oikeiston toimintavapauksia ja vaatiessasi kyydityksiin syyllistyneille kovempia ragaistuksia. Kun uudelleenavaamasi Lapuan työväentalo naulattiin uudestaan kiinni, huutelivat lapualaiset herjoja kohdistuen sinuun henkilönä.

### **Pehr Evind Svinhufvud**

\*15.12.1861

Tasavallan presidentti

filosofian maisteri ja lakitieteen kandidaatti

Itsenäisen Suomen ensimmäinen valtionhoitaja 1918 ja kolmas presidentti vuodesta 1931.

Vanha laillisuusmies. Istui jo säätyvaltiopäivillä aatelissäädyn edustajana. Vastusti jyrkästi venäläistämistoimia ja joutuikin karkotetuksi Siperiaan vuonna 1914.

Aluksi nuorsuomalaisen puolueen edustaja ja myöhemmin kokoomuksen kansanedustaja.

Valittiin Lapuan liikkeen myötävaikutuksella tasavallan presidentiksi vuonna 1931. Otti kuitenkin etäisyyttä lapualaisiin korostaen lakia ja länsimaista demokratiaa.

### **Bruno Jalander**

\*28.8.1872

Uudenmaan läänin maaherra

Olet Haminan kadettikoulussa sotilaskoulutuksesi saanut kenraalimajuri. Palvelit Tsaarin armeijassa ja olit suhteellisen epäpoliittinen hahmo. Sisällissodassa olit valkoisten puolella. Poliittisesti olet sitoutumaton joskin olet toiminut ammattiministerinä kahdessa maltillisen porvariston hallituksessa. Olet ns. laillisuusrintaman kannattaja ja uskot lakiin ja järjestykseen. Vuonna 1919 menit naimisiin ehkä tunnetuimman suomalaisen laulajattaren Aino Acktén kanssa.

Lapuan liikkeen kannattajat eivät pidä sinusta. Olet noudattanut Uudellamalla ministeriöstä tulleita määräyksiä ja tarvittaessa pyrkinyt määrätietoisesti pitämään yllä lakia ja järjestystä.

### **Mäntsälän nimismies Martti Laitinen**

Olet Mäntsälän nimismies eli korkein paikallisviranomaisena. Tehtävänäsi on pitää yllä lakia ja järjestystä. Esimiehesi on





Uudenmaan läänin maaherra Bruno Jalander ja hänen esimiehensä on sisäministeri. Edustat siis paikallistasolla esivaltaa.

### **Mäntsäläläinen sosiaalidemokraatti**

Olet mäntsäläläinen sosiaalidemokraatti. Kuuluit todennäköisesti sisällissodassa hävinneeseen osapuoleen. Menetit tuttuasi valkoisessa terrorissa ja olet sen jälkeen vaikuttanut yhteiskuntaan parlamentaarisin keinoin. Olet ollut peloissasi, kun Lapuan liikkeen kannattajat ovat ruvenneet hyökkäilemään myös sosiaalidemokraattien kimp- puun paikkakunnallasi. Suhtaudut työväentaloon tunteenomaisesti, sillä se on sinun ja ystäväsi kohtauspaikka. Käytte siellä erilaisissa tilaisuuksissa. Olet myös tavan- nut puolisosi työväentalolla järjestetyissä tansseissa. Suomen laki takaa sinulle kokoontumis- ja mielipiteen ilmaisuvapauden ja siitä haluat pitää kiinni. Olet kärsinyt taloudellisesti laman seu- rauksista, mutta pikkuhiljaa tilanne alkaa niiltä osin helpottumaan.

### **Mäntsäläläinen Lapuan liikkeen kannattaja**

Olet maailmankatsomukseltasi oikeistolainen. Taistelit sisällissodassa valkoisella puolella ja mene- tit tuttuasi punaisessa terrorissa. Olitkin kiukkuinen pitkin 1920-lukua, kun Suomeen ilmestyi kommunistien agitaattoreita. Hallitus ei mielestäsi ole saanut juuri mitään aikaan ja oletkin pet- tynyt demokratiaan ja parlamentarismiin. Kun Lapuan liike aloitti suoran toiminnan, olit iloinen. Vihdoinkin joku saa jotain aikaan. Liityit itsekin liikkeeseen. Olet myös innokas suojeluskuntalainen ja oletkin melko varma, että muut suojeluskuntalaiset ovat kans- sasi samaa mieltä asioista. Maailmanlaajuinen lama on tuntunut myös sinun kukkarossasi, kun Suomen ulkomaankauppa on ollut lähes pysähdyksissä ja pankit eivät ole luottottaneet yrityksiä.



### **Mäntsäläläinen Lapuan liikkeen kannattaja - ns. pulamies**

Olet maailmankatsomukseltasi oikeistolainen. Taistelit sisällissodassa valkoisella puolella ja mene- tit tuttuasi punaisessa terrorissa. Olitkin kiukkuinen pitkin 1920-lukua kun Suomeen ilmestyi kommunistien agitaattoreita. Hallitus ei mielestäsi ole saanut juuri mitään aikaan, ja oletkin pet- tynyt demokratiaan ja parlamentarismiin. Kun Lapuan liike aloitti suoran toiminnan, olit iloinen. Vihdoinkin joku saa jotain aikaan. Liityit itsekin liikkeeseen. Olet myös innokas suojeluskunta- lainen ja oletkin melko varma että muut suojeluskuntalaiset ovat kanssasi samaa mieltä asioista. Maailmanlaajuinen lama on tuntunut myös sinun kukkarossasi, kun Suomen ulkomaankauppa on ollut lähes pysähdyksissä ja pankit eivät ole luottottaneet yrityksiä. Lainahanojen sulkeutu- minen on vienyt sinulta sinun pienen maatilasi ja olet taloudellisesti pahoissa vaikeuksissa. Olet oman järjestösi ihmisiltä saanut aika suoran tiedon siitä, että kommunistien lakot ovat ainakin osasyynä taloudelliseen ahdinkoosi. Oletkin radikalisoitunut voimakkaasti ja kannatat tehotto- man demokratian ja monipuoluejärjestelmän heittämistä romukoppaan ja korvaamista tehok- kaalla yksipuoluejärjestelmällä. Onhan se toiminut Italiassakin.

## Kirjallisuus

- Ahonen, S. 2015. Historiaa ilman suuria kertomuksia  
– Historianopetuksen politiikan ongelma. *Historiallinen aikakauskirja* 1/2015.
- Ahti, M. 1990. *Kaappaus? Suojeluskuntaselkkaus 1921, Fascismin aave 1927, Mäntsälän kapina 1932*. Otava: Helsinki.
- Hämäläinen, E., Kohi, A., Päivärinta, K., Vihervä V & I. Vihreälehto. 2014. *Forum 8. Historia*. Otava: Helsinki.
- Huttula, T. 2000. *Nauloilla laadittu laki. Työväentalojen sulkemiset 1929–1932*. SKS: Helsinki.
- Hänninen, R. 2013. Torpparin pitkä päivä – pelaamaan pappilaan ja pelloille.  
Teoksessa J. Löfström ja M. Rautiainen (toim.) *Kohti tutkivampaa historian opiskelua*.  
Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen julkaisuja 4.  
Helsingin yliopisto.
- Pilli, A. 1992. Historian oppiminen ja ymmärtäminen. Teoksessa M. J. Castren,  
S. Ahonen, P. Arola, K. Elio & Arja Pilli. *Historia koulussa*. Yliopistopaino: Helsinki.
- Rantala, J. 2011. Assessing historical empathy through simulation  
– How do Finnish teacher students achieve contextual historical empathy? *Nordidactica*  
– *Journal of Humanities and Social Science Education* 1/2011.
- Siltala, J. 1985. *Lapuan liike ja kyyditykset 1930*. Otava : Helsinki.
- Vaajakallio, J. 1958. *Mäntsälän kapinan silminnäkijäkertomus*. Omakustanne.

Jarna Hietanen

## 1800-LUVUN SUOMEN KOULUJÄRJESTELMÄ JA YHDISTYSTOIMINTA -OPETUSPAKETTI

### Johdanto

”Miten voimme opettaa oppilaita, jos emme tiedä, miten he oppivat?” (Coffield ym. 2004, Section 1, 1.) Tietoisuus oppijoiden omista mieltymyksistä voi tarjota opettajalle työkaluja tehostaa oppilaidensa oppimista, kun kunkin yksilölliset oppimistyylit otetaan opetuksessa huomioon ja erilaisille oppijoille tarjotaan juuri heille sopivia mahdollisuuksia opiskella ja oppia uusia asioita. (Reid 2005, ix, 4.) Kiinnostuin eri oppimistyyleistä omien kokemuksieni kautta: olen itse huomannut oppivani kirjoittamalla muistiinpanoja ja esimerkiksi kokeisiin tai tentteihin lukeminen on vaahtunut kohdallani sitä, että kirjoitan itselleni uudelleen ylös tärkeimpiä kohtia muistiinpanoistani. Lisäksi olen huomannut, että jotkut oppivat asiat huomattavasti helpommin esimerkiksi kuuntelemalla tai lukemalla, ja eri ihmisillä on hyvin eri mieltymykset sen suhteen, miten he oppivat parhaiten. Miten näitä mieltymyksiä voisi hyödyntää opetuksessa?

Valmistelin aineenopettajan pedagogisten opintojen soveltavana harjoitteluna itsenäisen työn, joka on 1800-luvun Suomen koulujärjestelmää ja yhdistystoimintaa käsittelevä 75 minuutin tehtäväkokonaisuus peruskoulun seitsemäsluokkalaisille. Päätin laatia opetuspaketin kyseisestä aiheesta, koska oma Suomen ja Pohjoismaiden historian pro graduni käsittelee suomalaisia 1800-luvun lopun työläis- ja käsityöläisperheistä tulleita ylioppilaita eli muun muassa sitä, keitä he olivat, millaisista perheistä he tulivat ja millainen oli heidän sosiaalinen taustansa. Tätä työtä varten olen joutunut jo aiemmin selvittämään Suomen 1800-luvun koulujärjestelmää, joten se oli hyvä pohja lähteä perehtymään aiheeseen uudelleen ja valmistelemaan aiheesta opetuspakettia yläkoululaisille. Lisäksi perusharjoittelun aikana yritin pientä simulaatiota teemasta seitsemäsluokkalaisille: olin laatinut roolihenkilöitä, joiden koulutusmahdollisuuksia yritin tuoda eri aikoina esille, mutta muun muassa puutteellisen taustoituksen vuoksi simulaatio ei toiminut. Koska aihe on minulle läheinen, olin pettynyt, että juuri tämä oppitunti ei sujunut kovin hyvin, ja silloin sain idean opetuspaketin laatimisesta 1800-luvun koulutuksesta sekä samassa yhteydessä usein käsiteltävästä yhdistystoiminnan alkamisesta.

Tässä tekstissä laajennan harjoitusta ja kehitän sitä saamieni opetuskokemusten perusteella: olen toteuttanut opetuspaketin Viikin normaalikoulussa ja Helsingin normaalilyseossa, ja jälkimmäisellä kerralla sain testattua siihen tehtyjä muutoksia. Työn pääpaino on kokonaisuuden muokkauksella oppimistyyliteorian pohjalta: mitä oppimistyyleillä oikein tarkoitetaan, miksi niitä olisi hyvä ottaa huomioon, miten oppilaiden eri oppimistyylit voidaan selvittää, mitä kritiikkiä niitä kohtaan on esitetty ja miten voin huomioida eri oppimistyylit opetuspaketissani? Oppimistyyli-teorioita on useita erilaisia, ja olen valinnut käsiteltäväksi Gavin Reidin teoksessaan *Learning Styles and Inclusion* esittelemien yleisten näkökulmien lisäksi Dunn & Dunnin mallin siitä syystä, että se ottaa huomioon oppilaiden erilaiset oppimismieltymykset, jotka kiinnostavat minua. Lisäksi Dunn & Dunnin malli on hyvin suosittu ja yleisesti käytetty ja sen peruseriaatteita on suhteellisen helppo soveltaa tähän tehtäväkokonaisuuteen. Malli sisältää myös lukuisia yhteyksiä Gavin Reidin esittämiin oppimistyylihuomioihin. Dunn & Dunnin mallin osalta käytän lähteenäni Frank Coffieldin, David Moseleyn, Elaine Hallin sekä Kathryn Ecclestoneen teosta *Learning Styles and Pedagogy in Post-16 Learning. A Systematic and Critical Review*.

## Opetuspaketti Suomen 1800-luvun koulujärjestelmästä ja yhdistystoiminnasta

### Versio 1.0

Ensimmäisen version opetuspaketistani laadin aineenopettajan pedagogisten opintojen soveltavaa harjoittelua varten. Se alkaa johdanto-osuudella, jossa oppilaita ohjataan oppitunnin teemaan kyselyllä tämän päivän koulujärjestelmästä, joka on hyvin yhtenäinen verrattuna 1800-luvun koulujärjestelmään: lisäksi kerrotaan, kuinka maaseudun ja kaupungin koulut erosivat toisistaan sekä varakkailla oli paljon paremmat mahdollisuudet kouluttautua kuin köyhemmillä. Kuitenkin 1800-luvulla kansakoulun kehittämisellä pyrittiin parantamaan kaikkien lasten koulutustasoa ja lisäksi 1800-luvun yhteiskunnalliset uudistukset kaupankäynti- ja vaikutusmahdollisuuksien avautuessa rahvaalle vaativat koulunkäynnin kehittämistä.

Johdannon jälkeen oppilaiden kanssa käydään yhdessä läpi eri säädyt ja ammatit sekä pohditaan, ketkä olivat varakkaita, joilla oli mahdollisuuksia kouluttautua, ja ketkä taas köyhempiä, joiden koulutusmahdollisuudet eivät olleet niin hyvät. Tämän jälkeen 1800-luvun eri kouluja käydään läpi Mauri Kunnaksen *Koiramäen lapset kaupungissa* -kirjan kouluaukeaman avulla, jossa on esitelty niin maaseudun kuin kaupungin eri kouluja: tämän osion tarkoituksena on avata oppilaille maaseudun ja kaupungin koulujen välisiä eroja. Tässä yhteydessä paneudutaan koulujärjestelmän monimutkaisuuteen ja järjestelemättömyyteen ja lisäksi kerrotaan, kuinka vuoden 1866 kansakoulujärjestelmä pyrki yhtenäistämään systeemiä ja parantamaan koulutuksen laatua. Kansakoulun maine ”köyhäinkouluna” tulee myös mainita, sillä varakkaammat halusivat laittaa lapsensa suoraan oppikouluun, joka johti lukion kautta yliopistoon.

Alun teoriaosuuden jälkeen on simulaation aika. Oppilaat jaetaan maaseudun ja kaupungin lapsiin eli sattumanvaraisesti valittujen paikkakuntien, Rautalammin ja Helsingin, lapsiin. Heille kerrotaan perustiedot 1800-luvun Rautalammin ja Helsingistä, ja Rautalammin sijainti näytetään kartalta. Oppilaille jaetaan roolikortit ja niihin liittyvät tehtäväpaperit, joita ovat Rautalammin ylemmän luokan pojat, Rautalammin alemman luokan pojat, Rautalammin ylemmän luokan tytöt, Rautalammin alemman luokan tytöt, Helsingin ylemmän luokan pojat, Helsingin alemman luokan pojat, Helsingin ylemmän luokan tytöt sekä Helsingin alemman luokan tytöt. Tehtävien kautta oppilaiden on valittava roolihenkilöilleen mieleisensä koulutie. Viikin normaalikoulun oppitunnilla oppilaat tekivät tehtävät pienissä ryhmissä, ja lopuksi eri roolihenkilöiden tarinat käytiin läpi.

Versiossa 1.0 oli paljon ongelmia, jotka huomasin toteuttaessani opetuspakettia Viikin normaalikoulussa. Teoriaosuus oli monin paikoin sekava, sillä käytin Heikki Wariksen säätyluokittelua ”säätyläiset, porvaristo, työväki”, kun taas oppilaat olivat tottuneet käyttämään perinteistä ”aatelista, papisto, porvaristo ja talonpojat” -luokittelua. Lisäksi poimittaessa eri kouluja Koiramäki-kirjan kouluaukeamalta esille tuli liikaa kouluja varsinkin, kun olisin halunnut lisätä sinne sellaisia, joita ei edes mainittu Koiramäki-kirjassa. Tätä osiota oli siis tarve yksinkertaistaa.

Yhdistysteemaa en käsitellyt teoriaosuudessa ollenkaan, vaikka aihe on 1800-luvun lopun kannalta hyvin merkittävä ja yhdistyksiä sivutaan myös tehtäväpaketin lopussa. Lisäksi lopussa ongelmaksi osoittautui se, että roolihenkilöiden tarinoiden läpikäymisessä oppilaat eivät välttämättä kuulleet kaikkia tarinoita kunnolla eli he eivät oppineet kuin oman roolihenkilönsä koulutusvalinnoista.

Suurin ongelma oli kuitenkin se, että kansakoulun merkitys ja oppikoulun rooli, jotka ovat hyvin keskeisiä teemoja, eivät näkyneet tarpeeksi selkeästi oppitunnilla eikä myöskään tyttöjen eriarvoinen asema suhteessa poikiin. Oppilaat pitivät palautteen perusteella kuitenkin oppitunnista.

### Version 1.0 teoriatausta

Selvitin hieman opetuspaketini teoriataustaa, joka on tarpeen tuoda myös tässä ilmi. Opetuspaketin aihe ja teemat on perusteltava opetussuunnitelmien mukaan: Vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa sanotaan, että 'Oppilasta ohjataan ymmärtämään, että oma kulttuuri ja muut kulttuurit ovat historiallisen kehitysprosessin tulosta' (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 222) ja vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteissa taas hieman pidemmin: 'Menneisyyttä koskevan tiedon avulla oppilaita ohjataan ymmärtämään nykyisyyteen johtanutta kehitystä, henkisen ja aineellisen työn arvoa sekä pohtimaan tulevaisuuden valintoja. Oppilaita ohjataan näkemään yksilön merkitys historiallisena toimijana sekä oivaltamaan toiminnan taustalla esiintyviä tekijöitä ja ihmisten motiiveja.' (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 415.) Nämä näkemykset ovat tärkeä osa opetuspaketini sanomaa: lasten peruskoulutus ei ole aina ollut tasa-arvoista vaan rikkailla on ollut paremmat mahdollisuudet kouluttautua. Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa linjataan, että yläkoulun historian oppiaineen tavoitteita ovat muun muassa, että 'Oppilas oppii --- käyttämään erilaisia lähteitä, selittämään ihmisen toiminnan tarkoituksia ja vaikutuksia' sekä 'arvioimaan tulevaisuuden vaihtoehtoja käyttäen apuna historiallista muutosta koskevaa tietoa.' Erilaisten lähteiden käyttö tulee pienesti esille simulaation tehtäväpaketeissa, joissa on muutamia tiedonhakutehtäviä sekä alkuperäislähteisiin tutustumista. Ihmisten tulevaisuuden vaihtoehtojen pohtiminen tulee esille historiallisesta kontekstista, kun oppilaiden täytyy pohtia simulaatiossa roolihenkilöidensä tulevaisuutta vallitsevista lähtökohdista käsin, jolloin he myös käsittelevät ihmisen toimintaa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 224.) Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa linjataan, että 'menneestä pyritään muodostamaan mahdollisimman luotettava kuva saatavilla olevan todistusaineiston perusteella.' Luotettavaan kuvaan pyrin sillä, että oppilaille esitellään opetuspaketin avulla paljon erilaisia 1800-luvun kouluja ja keillä niitä oli mahdollisuus käydä eikä vain pääköhtä koulutusteemasta, kuten yleensä oppitunneilla. Tavoite 'Opetuksessa korostetaan vuorovaikutuksellisia ja tutkimuksellisia työtapoja' sopii myös opetuspaketin luonteeseen, sillä simulaatiossa roolihenkilöiden tarinoita voi työstää esimerkiksi pareittain tai pienissä ryhmissä, ja tutkimuksellisuus tulee esille pienimuotoisissa tiedonhaku- ja lähde tehtävissä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 415.)

Pureduin myös oppimispaketin teoriataustaan. Teoreettisesti ohjenuorani oli Stéphane Lévesquen teos *Thinking historically*. Eritoten luotin näkemykseen, jonka mukaan historiallinen empatia on tärkeä osa historiallista ajattelua. Teoksen mukaan menneisyyden ihmisille tulee luoda 'menneisyys' esimerkiksi lähteille pohjaavaa mielikuvitusta käyttämällä. Lisäksi oppilaille on tarjottava kunnon taustatiedot käsiteltävästä aiheesta. (Lévesque 2009, 37, 140, 166.) Koko opetuspaketini perustuu tälle idealle: ensin tarjotaan tarvittavat taustatiedot historiallisesta kontekstista, minkä jälkeen oppilaat pääsevät käyttämään mielikuvitustaan ja kehittämään tarinoita roolihenkilöilleen ja miettimään heidän opintopolkujaan. Lévesque tarjoaa myös muita tärkeitä näkökohtia: oppilaiden kokemuksia ja ennakkokäsityksiä voi hyödyntää opetuksessa, ja tästä syystä opetuspaketin alussa johdatellaan oppilaita ajattelemaan, että 1800-luvun koulujärjestelmä on täysin erilainen kuin nykyään.



## Versio 2.0

Aloitin opetuspaketin muokkaamisen kun sain tietää mahdollisuudesta pitää se eräälle seitsemännelle luokalla Helsingin normaalilyseossa. Lisäsin johdanto-osuuteen asiaa tyttöjen koulutuksesta ja pyrin painottamaan kansakoulujen suurta merkitystä 1800-luvulla. Säätyjen käsittelemisessä lähestyin itsekin aihetta ”aatelisto, papisto, porvaristo ja talonpoika” -termistöllä ja lisäksi karsin Koiramäki-kohdassa niitä kouluja, joita käsittelin. Lisäsin tietoa tyttöjen kouluista teoriaosuuteen ja loin teoriaosuuden loppuun osion yhdistysten historiasta.

Vaikka tein monia muutoksia, pitämäni uuden oppitunnin perusteella opetuspaketissa oli vielä paljon parantamisen varaa. Kun alussa johdattelin oppilaita pohtimaan nykykoulutusjärjestelmää, joka peruskouluineen on hyvin yhtenäinen suhteessa 1800-luvun järjestelmään, oppilaat eivät pitäneet nykyistä koulujärjestelmää yhtenäisenä esimerkiksi Steiner-koulujen olemassaolon vuoksi. Oppilaiden ennakkokäsitykset tulee ottaa siis vielä paremmin huomioon. Lisäksi muistiinpanoihin tottuneet oppilaat suhtautuivat ristiriitaisesti siihen, ettei heidän tarvinnut tehdä muistiinpanoja teemasta, ja kun painotin sitä, että eri 1800-luvun kouluja ei tarvitse muistaa vaan riittää, että mieleen jää systeemin monimutkaisuus, oppilaat saattoivat kokea aiheen turhaksi. Lisäksi norssin oppilaat eivät ymmärtäneet roolihenkilösimulaation ohjeistusta eivätkä osanneet lukea tehtäviä tai niiden ohjeistuksia tehtäväpapereista: sekä ohjeistusta että tehtäväpapereita täytyi siis selkeyttää seuraavassa opetuspaketin versiossa 3.0, jonka esittelen seuraavaksi.

## Versio 3.0

Historian opetuksessa on tärkeää, että oppilaille jäisi mieleen kokonaiskuva aiheesta eikä ainoastaan yksittäisiä faktoja sieltä täältä. (Virta 2002, 39.) Tämä on ollut mielessäni opetuspakettiani muokattaessani: miten siitä tulisi niin selkeä, että se edesauttaisi tätä tavoitetta? Opetuspaketissa on niin paljon pieniä, yksityiskohtaisia tiedonpalasia, joten on tärkeää, että aiheesta muodostuisi oppilaille kokonaiskuva eikä heidän mieleensä jäisi vain näitä yksittäisiä faktatietoja. Selkeytin versiossa 3.0 johdantoa niin, että oppijoiden ennakkokäsitykset sidotaan paremmin mukaan opetuspakettiin, ja lisäksi Koiramäki-kohdassa selkeytin koulutuskaaviota ajatuskartaksi. Tehtäväpapereissa selkeytin kysymyksiä. (Reid 2005, 5. Liite 3, 1, 3, tehtävämonisteet. Kaikki muutokset on lihavoitu otsikoiden lihavointoja lukuun ottamatta.)

Historiakulttuuri eli historian näkyminen yhteiskunnassa esimerkiksi viihteen muodossa on tärkeä osa historianopetusta, jotta oppija voi löytää menneisyydestä tarttumapintaa, johon hän itse voi samaistua. Lisäksi historiakulttuurillisten lähteiden käyttäminen edesauttaa myös sitä, mitä nykyään pidetään yhtenä historianopetuksen tärkeimmistä tehtävistä: oppijan täytyy oppia käyttämään erilaista tietoa. Olen lisännyt opetuspakettiin jonkin verran historiakulttuuriin kuuluvaa materiaalia muun muassa *Hovimäki*-televisiosarjasta sekä Juhani Ahon novelleista. Vaikka kyseisiä lähteitä ei niinkään tulkita, niitä kuitenkin opitaan käyttämään ja lukemaan, kun niiden pohjalta laaditaan oppijoille tehtäviä. (Ahonen 2002, 66; Virta 2002, 36.)

## Oppimistyylien huomioiminen opetuspaketissa

### Mitä tarkoitetaan oppimistyyleillä?

Oppimistyyllillä tarkoitetaan mieltymystä oppia jollain tietyllä tavalla, jossain tietyssä ympäristössä ja joidenkin tiettyjen olosuhteiden vallitessa. (Reid 2005; Coffield ym. 2004.) Oppimistyyleistä on muodostettu lukuisia teorioita, ja ajatus oppimistyyleistä on saanut osakseen kritiikkiä: oppimistyyliä koetaan epäluotettaviksi sekä ristiriitaisiksi, vain yhtä oppimistyyliä ei voida suosia liikaa kokonaista luokkaa ja sen erilaisia oppijoita opettaessa, ja lisäksi kyseenalaistetaan, voiko oppimistyylien huomioon ottaminen saada aikaan tehokkaampaa oppimista. Gavin Reid puolustaa kuitenkin teoksessaan *Learning Styles and Inclusion* ajatusta oppimistyylien pohdinnan hyödyllisyydestä. Reidin mukaan oppimistyyliä ei tule ajatella ”pysyvinä luonteenpiirteinä” vaan vain ”oppaina” siihen, millaisia ovat oppijoiden oppimismieltymykset. Mihinkään yksittäiseen oppimistyyliin ei tule uskoa tiukasti, ja lisäksi monilla oppijoilla on useita oppimistyyliä, joten oppijoiden ei pidä ajatella omaavan vain yhtä tietynlaista oppimistyyliä. Lisäksi Reidin mukaan tavoitteena tulee olla tehokas oppiminen, jota varten oppilaiden yksilölliset oppimistarpeet tulee ottaa huomioon. (Reid 2005, ix, 52–54, 94.) Tätä periaatetta peräänkuulutetaan myös vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, joten se tulee olemaan tärkeä osa tulevaisuuden opetusta.

Oppimistyylien pohdinnan kautta oppijat tulevat tietoisiksi siitä, millaisia oppijoita he ovat ja mitkä ovat heidän vahvuuksiaan ja heikkouksiaan. Näiden tietojen avulla oppijat voivat olla motivoituneempia oppimaan uutta, kehittämään oppimisstrategioita, jotka auttavat heitä oppimisessaan, sekä ottaa vastuuta omasta oppimisestaan. Myös opettajien tulee olla tietoisia oppilaidensa erilaisista oppimismieltymyksistä ja pyrkiä ottamaan ne huomioon opetuksessaan esimerkiksi laatiessaan oppijoille tehtäviä ja rohkaistessaan oppijoita löytämään oman tyykinsä oppia. (Coffield et al. 2004, Section 1, 1; Reid 2005, 12, 81, 85.) Reid esittelee teoksessaan paljon oppimiseen vaikuttavia tekijöistä, joista monet ovat samanlaisia kuin Dunn & Dunnin esittelemät tekijät.

### Dunn & Dunnin malli

Opetusalan professoreiden Rita ja Kenneth Dunnin kehittämä Dunn & Dunnin malli tarjoaa työkaluja oppilaiden oppimismieltymysten huomioimiseen. Malli on ollut käytössä peruskouluissa ja opettajankoulutuksessa Yhdysvalloissa, mutta se on ollut suosittu monissa muissakin maissa, muun muassa Suomessa, Ruotsissa ja Norjassa. Malli tähtää opetuksen muuttamiseen: ensin oppilaiden yksilölliset oppimismieltymykset tulee tunnistaa, minkä jälkeen tietoja tulee käyttää ohjeiden, materiaalien ja kotitehtävien laatimisessa. (Coffield et al. 2004, Section 3, 20.) Dunn & Dunnin mallin mukaan oppimistyyli voidaan jakaa viiteen eri osioon, joissa kiinnitetään huomiota oppilaiden erilaisiin mieltymyksiin teemoissa, jotka voivat vaikuttaa oppimiseen. Ympäristötekijöillä tarkoitetaan äänen, lämpötilan, valaistuksen ja istumajärjestyksen vaikutusta oppimiseen. Emotionaalisilla tekijöillä pohditaan motivaation, vastuullisuuden, sisukkuuden ja järjestelmällisyyden vaikutusta. Fyysiset tekijät liittyvät oppijoiden auditivisiin, visuaalisiin, kinesteettisiin ja taktiilisiin oppimismieltymyksiin, kuten siihen, mihin aikaan päivästä oppijat parhaiten oppivat ja haluavatko he liikkua samalla kun he opiskelevat. Sosiologiset tekijät tarkoittavat oppijoiden mieltymyksiä työskennellä yksin tai ryhmässä ja saada tukea ja motivointia vanhemmilta tai opettajilta. Psykologisia tekijöillä viitataan tiedonkäsittelytapoihin. Dunn & Dun-

nin mallissa keskitytään oppilaiden mieltymysten havainnoimiseen, ja niiden avulla oppilaiden oppimismotivaatiota voidaan kasvattaa. Dunn & Dunnin malliin liittyy Learning Styles Inventory -kysely, jonka avulla kartutetaan oppijoiden oppimismieltymyksiä. Näistä tiedoista on hyötyä niin opettajille kuin oppijoille itselleen. (Coffield ym. 2004, Section 3, 20–21, 23.)

Myös Dunn & Dunnin malli on saanut osakseen kritiikkiä. Coffieldin teoksessa mallia kritisoidaan muun muassa siitä, että monet mieltymykset ajatellaan ”pysyviksi piirteiksi”, mikä estää uusien oppimistyylien kokeilemisen. Lisäksi kyseenalaistetaan, toimiiko mieltymysten huomioiminen silloin, kun opitaan jotain täysin uutta ja mieltymyksiin keskittyminen voi estää jonkun uuden työskentelykyvyn oppimisen. (Coffield ym. 2004, Section 3, 33.) Itse kuitenkin käytän sekä Dunn & Dunnin mallia että Gavin Reidin oppimistyylihuomioita oman yksittäisen opetuspaketini täydentämiseksi enkä esitä niiden pohjalta laajempaa toimintatapaa koulujen käyttöön.

### **Oppimistyylit tässä opetuskokonaisuudessa**

1800-luvun koulujärjestelmää ja yhdistystoimintaa käsittelevässä opetuspaketissani otetaan huomioon monet eri oppimistyyliä, joita oppilaille voi olla. En voi ottaa kaikkia tekijöitä huomioon, sillä niitä ei saisi sovitettua järkevästi harjoituksen tarkoituksiin, vaan kokonaisuudesta tulisi silloin keinotekoinen. Käytän ainoastaan niitä huomioita, jotka voin sujuvasti ottaa mukaan ilman, että oppimistyylien huomiointi näyttäisi itsetarkoitukselta: opetuspaketti tähtää kuitenkin ensisijaisesti oppijoiden oppimisen edistämiseen.

Opetuspakettia olisi hyvä edeltää kyselyn toteuttaminen, jonka myötä opetuspaketin toteuttaja saisi tietoa oppijoiden oppimistyyleistä. Kyselyt tähtäisivät siis koko koulutuksen kehittämiseen (Reid 2005, 67, 79), mutta tässä kohtaa tulee huomioda vain oppimistyyliä yhden oppituntini kannalta. On erilaisia tapoja havainnoida oppijoiden oppimistyyliä. Opettajia ohjeistetaan kyselyissä havainnoimaan sitä, kuinka oppilas mieluiten työskentelee, ja oppijoille kohdistetuissa kyselyissä voidaan ohjeistaa heitä itse analysoimaan oppimismieltymyksiään koulunkäynnin ohella. Nämä kyselyt perustuvat siihen, että oppijoilla on aikaa tutkia oppimistaan ja opettajilla mahdollisuus pitkällä ajalla havainnoida oppilaiden oppimista. Jos kartoitetaan oppimistyyliä vain yhden oppimispaketin kannalta, olisi kätevintä toteuttaa oppilaiden itsearviointiin perustuva Dunn & Dunnin Learning Styles Inventory -kysely, jossa kartutetaan oppilaiden mieltymyksiä ympäristön, sosiologisten, emotionaalisten, fyysisten ja psykologisten tekijöiden suhteen. Oppilaita pyydetään vastaamaan kyselyyn, miten he keskittyisivät opiskelemaan ”vaikeaa, akateemista materiaalia”. Kyselyn jälkeen oppilaiden tulokset analysoidaan ja niiden perusteella oppijaa voidaan tietois-  
taa oppimismieltymyksistään ja opettaja voi ottaa ne huomioon omassa opetuksessaan. Dunn & Dunnin malliin perustuvalla nettisivulla tarjotaan maksullisia, oppimistyyliä kartuttavia kyselyä hieman eri nimillä. Kysymykset voivat olla esimerkiksi: ”Opin parhaiten, kun valot ovat himmeät” tai ”Pidän musiikin kuuntelemisesta samalla kun opiskelen”. (Reid 2005, 67 – 68, 76; Coffield et al. 2004, Section 3, 23; [www.learningstyles.net/en/our-assessments](http://www.learningstyles.net/en/our-assessments).) Jos opetuspaketin tekijä laatisi kyselyn, voisi hän ottaa kysymyksissä huomioon oppimistyyliin vaikuttavia tekijöitä, joita esitellään alla.

Ympäristöllä on suuri vaikutus oppimiseen. Reidin mukaan oppijoiden oppimiselle on merkitystä luokahuoneen suunnittelulla (esim. onko seinällä kuvia tai esitelmiä sekä millainen on huoneen valaistus ja äänimaailma). Jotkut oppijat pitävät siitä, että he istuvat tavallisella tuolilla, mutta jot-

kut oppijat voivat haluta maata lattialla tai tyynyillä tai istua lähellä opettajaa. Tämän vuoksi Reidin mielestä on tärkeää, että luokkahuonetta voi muokata oppilaiden mieltymysten mukaiseksi. (Reid 2005, 34–35.) Nämä seikat tulisi ottaa huomioon, kun kartutetaan oppijoiden mieltymyksiä luokkahuoneen ja työpisteen suhteen.

Reidin mukaan jotkut oppilaat eivät pidä siitä, että heidän töitään asetetaan näytteille luokassa, kun taas jotkut voivat kokea sen motivoivana. (Reid 2005, 38.) Tästä syntyi idea, että sen sijaan, että oppijat tekisivät opetuspaketissani tehtäväpaperin ja laatisivat roolihenkilölleen haluamansa koulutien, he voisivat tehdä tehtävien jonkinlaisen lopputuotteen. Tämä voisi motivoida oppijoita tehtävien teossa, sillä huomaisin, että oppijat eivät aina uskalla käyttää mielikuvitustaan tehdessään tehtävämonisteiden tehtäviä. Lopputuotteen muodossa voisi käyttää oppijoiden oppimismieltymyksiä: jotkut oppivat voisivat äänittää tarinan roolihenkilönsä opintopolusta, toiset voisivat piirtää tai etsiä tilanteisiin sopivia valokuvia sekä laatia julisteen tai PowerPointin roolihenkilöstään. Jotkut oppijat voisivat kirjoittaa tarinan roolihenkilöstään ja toiset voisivat tehdä esimerkiksi näytelmän roolihenkilönsä opintopolusta.

Ympäristötekijöihin liittyy myös oppijoiden valaistusmieltymykset sekä erilaiset mieltymykset ympäristön äänimaailman suhteen. Reid ehdottaa, että luokassa voisi olla hiljaisia kohtia niille, jotka haluavat työskennellä hiljaisuudessa tai esimerkiksi kuunnella musiikkia kuulokkeilla. (Reid 2005, 39–40.)

Dunn & Dunnin malliin liittyvät kiinteästi oppilaiden mieltymykset työskennellä yksin tai ryhmässä. (Coffield ym. 2004, Section 3, 22.) Tämä on helposti toteutettavissa opetuspaketissani, sillä roolihenkilöiden opintopolkutehtäviä tehdessä oppilaat voivat helposti tehdä töitä niin yksin, pareittain kuin myös pienissä ryhmissä. Oppimistyylikyselyn tulosten pohjalta voidaan laatia tunnille ehdotus siitä, kuka oppilas voisi työskennellä milläkin tavalla, mutta toisaalta, koska oppimistyyliin kuuluu se, että oppilaan tulee olla tietoinen oppimisestaan ja ottaa siitä vastuuta, voisi hän myös valita oppitunnilla, kuinka hän haluaisi tehtäväpaketinsä tehdä.

Fyysisin tekijöihin liittyvät oppijoiden mieltymykset oppia auditiivisesti eli kuuloaistin avulla, visuaalisesti eli näköaistin avulla, taktiilisesti eli tuntoaistin avulla sekä kinesteettisesti eli liikkeen avulla. Auditiivinen oppija oppii parhaiten kuuntelemalla, keskustelemalla tai äänittämällä tietoa, visuaalinen oppija taas lukemalla tai kuvien avulla, tuntoaistin kautta oppiva kirjoittaa mielellään muistiinpanoja ja käyttää käsiään ja kinesteettinen oppija taas liikkuu, vierailee paikoissa, näyttelee, haastattelee tai pelaa. (Coffield ym. 2004, Section 3, 22.) Nämä mieltymykset on helppointa ottaa huomioon tehtävävaihtoehtoja laatiessa sekä myös opetuspaketin teoriaosuutta muokkaamalla.

Vaikka opetuspaketin alun teoriaosuus on luentomaista, hyödyttäne se muitakin kuin auditiivisia oppijoita: säätyjen ja ammattien sekä 1800-luvun koulujärjestelmän havainnoimiseksi piirretään taulukoita ja kaavioita, mikä hyödyttää visuaalisten oppijoiden lisäksi myös taktiilisia oppijoita, jos he kirjoittavat tiedot itselleen muistiin. On muistettava, että ei pidä ajatella, että kullekin oppijalle olisi olemassa vain yksi oppimistyyli, vaan niitä voi olla lukuisia useita. (Reid 2005, 94.)

Edellä sanottujen seikkojen innoittamana olen pyrkinyt luomaan tehtäväpapereihin vaihtoehtoja. Tehtäväpapereissa Rautalammin ja Helsingin ylempien ja alempien luokkien tytöille on annettu

yhdeksi koulutusvaihtoehdoksi lähteä opiskelemaan opettajaksi kansakouluopettajaseminaariin. Näihin kohtiin on lisätty vaihtoehtoinen tehtävä ennen kaikkea visuaalisia oppijoita silmällä pitäen, ja he voivat hakea innoitusta *Hovimäki*-televisiosarjan kolmannen tuotantokauden jaksosta, jossa Sepän Katri tulee käymään kotiin kansakoulunopettajaseminaarista ja kertoo opinnoistaan. DVD:n katsominen voidaan järjestää niin, että jossain kohtaa luokassa on tietokone, josta halutun jakson voi käydä katsomassa. Ennen kuin tehtävää voi toteuttaa luokassa, on muistettava hankkia lupa näyttää kyseistä materiaalia luokassa tai varmistettava, että koululta löytyy lupa elokuvien katselemiseen.

Erityisesti auditiivisille oppijoille on suunnattu tehtävävaihtoehto, jossa pääsee kuuntelemaan Yle Areenassa saatavilla olevaa Juhani Ahon *Helsinkiin*-romaanin ääneen luettua versiota. Romaanissa seurataan Antti Ljungbergin matkaa Kuopiosta kohti Helsinkiä ja yliopistoa, ja tämä on ajankuvaa, josta oppijat voivat löytä inspiraatiota eläytyä oman roolihahmonsa asemaan. Olen lisännyt tämän tehtävämonisteissa niihin kohtiin, joissa puhutaan rautalampilaisten ylioppilaiden yliopistoon menosta. Tämänkin teoksen kohdalla on varmistettava lupa esittää sitä oppilaille luokkatilanteessa.

Kuten edellä on tuotu esille, yksi tapa, joka voi motivoida oppilaita käyttämään mielikuvitustaan tehtävissä, on se, että tehtävien pohjalta tulee laatia esitys. Vaihtoehtoja voisivat olla kuunnelma, juliste tai digitaalinen esitys, kirjoitelma ja draama. Tämän voisi tuoda esille tehtävänannossa, ja ennen kaikkea on tärkeää, että tehtävä ohjeistetaan hyvin ja tarjolla on välineitä ja opettajan ohjeistusta siitä, kuinka tehtävä tulee laatia. Tällainen tehtävä voi myös auttaa siinä, että oppijoille muodostuu kokonaiskuva roolihahmonsa opintiestä, hänen tekemistään valinnoista ja mielipiteistä, ja että oppijoille heräisi kysymyksiä aiheista, joita he eivät ole ymmärtäneet. (Virta 2002, 39.)

## Yhteenveto

Oppimistyyllillä tarkoitetaan oppijan mieltymystä, millaisessa ympäristössä hän keskittyy opittavan asian oppimiseen ja millaisia materiaaleja hän käyttää oppimisensa tukena. Näiden yksilöllisten erojen huomioiminen auttaa oppijaa ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan sekä hyödyntämään mieltymyksiään, ja opettaja voi myös kiinnittää huomiotaan eri oppimistyyliihin, kun hän laatii opetustaan luokalle, jossa on paljon eri oppimistyyliä. Kuitenkin oppimistyyliä kohtaan esitetty kritiikki on muistettava: mihinkään tiettyyn teoriaan ei pidä luottaa sokeasti ja ajatella, että oppilailla on olemassa vain yksi tietty oppimistyyli.

Yhteenvetona voidaan sanoa, että jotta kaikkien oppimistyyliä voitaisiin luokassa huomioida, tulee luokan olla oppimisympäristönä joustava – aivan kuten nykypäivänä peräänkuulutetaan ja uusia oppimistiloja ja luokkahuoneita kehitetään jatkuvasti. Luokkahuoneessa tulisi olla tuoleja niille, jotka pitävät istumisesta, ja tilaa niille, jotka taas oppiessaan pitävät makoilemisesta lattialla tai tyynyillä. Myös musiikin kuuntelu kuulokkeilla tulisi sallia ja lisäksi tehtäviä tehdessä oppijoille tulisi antaa mahdollisuus tehdä töitä yksin tai opiskelijatoverin kanssa mieltymysten mukaisesti.

Opetuspaketissani oppijoille on tarjolla erilaisia tehtäviä ja heitä voi motivoida, että roolihenkilön opintiestä tulee valmistaa omaan oppimistyyliin sopiva esitys. Millaisia oppimistyyliä eri

oppijoilla on, selviää teettämällä heille kysely, jonka avulla oppijoiden oppimistyyli mieltymykset selviävät hieman. Jatkokehitysmahdollisuuksia opetuspaketilleni on lukuisia. Opetuspakettia on kokeiltu useita kertoja, ja siitä on aina löytynyt parantamisen varaa. Pakettia voisi jatkokehittää esimerkiksi pohtimalla, kuinka oppimistyylien huomioiminen voi helpottaa oppimisvaikeuksista kärsivien oppijoiden inklusiota luokkahuoneeseen. Teoriapohjaa oppimistyyleistä voisi pyrkiä laajentamaan ja pohtia, millaisia muita oppimistyyli teorioita työssä voisi hyödyntää.

## Lähteet

- Ahonen, S. 2002. Historiakulttuuri, historiallinen identiteetti ja historianopetus. Teoksessa J. Löfström (toim.). *Kohti tulevaa menneisyyttä. Historiallis-yhteiskunnallinen kasvatus uudella vuosituhanella*, 66–88 PS-Kustannus: Jyväskylä.
- Coffield, F, Moseley, D, Hall, E. & K. Eccleston. 2004. *Learning Styles and Pedagogy in Post-16 Learning. A Systematic and Critical Review*. Learning and Skills Research Centre.
- Hakkarainen, K, Lonka, K. & L. Lipponen. 2005. *Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä*. WSOY: Porvoo.
- Learning Styles. Online Learning Style Assessments & Community. [www.learningstyles.net/en/our-assessments](http://www.learningstyles.net/en/our-assessments). Luettu 28.3.2015.
- Lévesque, S. 2009. *Thinking historically. Educating Students for the Twenty-First Century*. University of Toronto Press: Toronto.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Opetushallitus: Helsinki.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus: Helsinki.
- Reid, G. *Learning Styles and Inclusion*. Paul Chapman Publishing: London.
- Virta, A. 2002. Kohti aktiivista ja tutkivaa historian ja yhteiskuntatiedon oppimista. Lähtökohdat puntarissa. Teoksessa J. Löfström (toim.). *Kohti tulevaa menneisyyttä. Historiallis-yhteiskunnallinen kasvatus uudella vuosituhanella*, 35–65. PS-Kustannus: Jyväskylä.



## Opetuspaketti 1800-luvun lopun koulunkäynnistä ja yhdistystoiminnasta

### Oppitunnin johdanto

- Kerrotaan oppilaille, että oppitunnilla käsitellään 1800-luvun koulutusta: nykypäivänä koulutusreitti on hyvin samanlainen kaikille peruskouluineen, vaikka on olemassa erilaisia peruskouluja sekä Steiner-kouluja. Kuitenkin, mikäli oppilaiden ennakkokäsitys on, että koulutus on nykypäivänäkin erilaista, on huomioitava, että se on nykyään suhteellisen yhtenäistä verrattuna 1800-lukuun., jolloin kouluja oli paljon erilaisia ja jokaisella oli omanlaisensa opintie. Lapsista monet, jotka olivat köyhistä perheistä, eivät käyneet koulua ollenkaan ja monesti kouluttautuminen oli rikkaiden etuoikeus. (Tässä otetaan siis huomioon oppilaiden ennakkokäsitykset ja historian suhde nykypäivän oloihin.) Lisäksi on kerrottava, että tyttöjen kouluttautuminen ei usein ollut yleistä eikä sille nähty syytä.
- Johdanto jatkuu kertomalla, miksi kouluja lisättiin ja kansakouluja perustettiin 1800-luvun jälkipuoliskolla: rahvaan koulutustaso oli huono eivätkä ihmiset osanneet kaikkialla kunnon edes lukea. Lukutaito oli tärkeää, koska ilman sitä ei päässyt naimisiin. Hallintoon pääsi vaikuttamaan myös tavalliset kuntalaiset, kaupankäynnin säätelyitä purettiin ja ihmiset saivat käydä vapaammin kauppaa ja näitä toimia varten kansa tarvitsi kouluttautumista. Lisäksi teollistumisen vuoksi työt eivät olleet enää omassa kotipiirissä eivätkä pienet lapset voineet työskennellä, joten heille täytyi saada tekemistä. Lisäksi 1800-luvun lopussa ihannoitiin suomalaisuutta ja suomen kieltä, ja tästä oli yhtenä merkinä suomenkielisten koulujen perustaminen.<sup>1</sup>
- Kerrotaan, että oppilaat pääsevät oppitunnilla hyppäämään tähän maailmaan ja tutustumaan erilaisiin koulumuotoihin ja millaisia ammatteja ihmisillä oli. Ennen tätä meidän täytyy selvittää, ketkä olivat rikkaita ja ketkä köyhiä, koska rikkailla oli paremmat koulutusmahdollisuudet kuin köyhillä, vaikka köyhienkin koulutusmahdollisuudet parantuivat.

### Millaisia ammatteja ja yhteiskuntaluokkia 1800-luvulla oli?

- Tarkoituksena, että oppilaat oppivat yhteiskuntaluokat ja mitkä ammatit niihin kuuluivat.
- Johdanto aiheeseen
  - Kysytään oppilailta, mitä 1800-luvun yhteiskuntaluokkia tai ammatteja he tietävät
  - Nämä ammatit voidaan yhdessä koota eri yhteiskuntaluokkien alle, jolloin oppilaat pääsevät itsekin osallistumaan. Tärkeää, että tehtävän aikana kerrotaan oppilaille, miten eri luokat eroavat toisistaan eli missä luokan edustajat olivat varakkaita ja minkä luokan edustajilla oli vastaavasti hyvin pieni toimeentulo.
  - Kokoaminen tapahtuu esimerkiksi dokumenttikameran avulla. Mahdollisuuksien mukaan nämä voitaisiin laittaa näkyviin lopputunnin tehtävää varten.

*Säätyläiset korvataan selkeyden nimissä termillä ”ylempi sääty” tai ”korkea sääty”, sillä oppilaat ovat puhuneet aiemmin lähinnä aatellisista, joiden lisäksi säätyläisiin kuuluu muitakin luokkia.*

- virkamiehet
- papit
- opistojen opettajat
- upseerit ja aliupseerit
- lääkärit, arkkitehdit
- tehtaanisännät
- säätyläisten lesket

#### *Porvaristo*

- kauppiaat
- käsityöläismestarit
- laivurit
- ravintoloitsijat
- puolisoidensa elinkeinoja jatkavat lesket

#### *Työväki*

- sotamiehet
- merimiehet
- kirvesmiehet
- kalastajat
- ajurit
- työmiehet
- käsityöläisten kisällit ja oppipojat
- palvelusväki
- työtä tekevät lesket ja naiset.<sup>2</sup>

Millaisia kouluja oli 1800-luvun alussa sekä vuoden 1866 kansakouluasetuksen jälkeen? Ketkä kävivät missäkin kouluissa?

- Tarkoituksena on, että oppilaille esitellään pääpiirteissään erilaisia maaseudun ja kaupungin kouluja ja miten ne erosivat toisistaan. Lisäksi selvitetään myös, ketkä kävivät mitäkin koulua: mikä koulu oli köyhille, mikä rikkaille, millainen oli tyttöjen koulutuksellinen asema ja miten eri yhteiskunnallisessa asemassa olleet suhtautuivat kouluttautumiseen. Lisäksi on muistettava kertoa, että vain pieni osa väestöstä kävi koulua ja koulutus oli varattu lähinnä rikkaille ja pojille. 1800-luvun alun koulujen lyhyen esittelyn jälkeen kerrotaan vuoden 1866 kansakouluasetuksesta, mikä se oli, mitä sillä tavoiteltiin ja millaisia kouluja asetuksen jälkeen oli olemassa. Osiossa on tärkeää ymmärtää, mitä tarkoittaa alkeistiedot, joiden hallitseminen oli edellytys kansakouluun pääsulle: alkeistiedot tarkoittavat sananmukaisesti alkeellisia tietoja

eli lukemista ja kristinopin pääpiirteitä. Lisäksi niihin voidaan liittää myös kirjoittamista ja laskentaa<sup>3</sup>. Tämä on hyvin olennaista, sillä tätä tietoa oppilaat tarvitsevat koko oppitunnin ajan.

- Mikäli mahdollista, tässä osiossa käytetään apuna Mauri Kunnaksen Koiramäen lapset kaupungissa -teoksen kouluteemaista aukeamaa. Aukeama luetaan läpi, minkä jälkeen oppilaita pyydetään kertomaan, mitä erilaisia kouluja kirjassa esitellään, mitkä niistä kuuluvat maaseudulle ja mitkä taas kaupunkiin. Vastaukset kootaan tavalliseen taulukkoon.
- Mikäli Mauri Kunnaksen kirjaa ei voi käyttää, täytyy asia käsitellä muulla tavalla ja ennen kaikkea elävöittävästi
- SISÄLTÖ:
  - **Käydään läpi Mauri Kunnaksen kirjan avulla, millainen oli lasten kouluttautuminen ennen kansakoulun tuloa.**
  - Kansakouluja perustettiin vuodesta 1866 alkaen, jotta kaikki lapset saisivat samanlaista ja entistä parempaa koulutusta. Kansakouluun mennessä oppilaan täytyi osata alkeistiedot eli lukutaito ja kristinuskon perustiedot oli hallittava. Monet yläluokkalaiset pitivät kansakoulua usein köyhäinkouluna, koska kansakoulu oli tarkoitettu kaikille lapsille ja näin ollen alaluokkalaisetkin pääsivät kouluun. Kansakoulun lukukausimaksukin lienee ollut kohtuullinen. Yläluokkien edustajat laittoivat lapsensa mieluummin kaupunkiin oppikouluun, joka oli tie korkeampiin opintoihin. Kuitenkin jo 1880-luvulla kansakoulussa koulutettiin myös ylempien luokkien lapsia.<sup>4</sup>
  - Oppikoulu koostui alkeiskoulusta ja lyseosta, eli oppikoulun viimeiset luokat olivat lukio-luokkia, jotka johtivat ylioppilastutkintoon ja lopulta myös yliopistoon. Oppikoulun lukukausimaksu lienee ollut sen verran suuri, että usein vain ylempien luokkien perheillä oli varaa kouluttaa poikiaan siellä, ja he myös mieluusti laittoivat poikansa oppikouluun, jotta he pääsisivät yliopistoon. Oppikouluja oli vain kaupungeissa, joten rautalampelaisten täytyi lähettää lapsensa johonkin kaupunkiin opintielle.<sup>5</sup>
  - Myös tytöt kävivät kansakoulua, ja tytöille oli olemassa lisäksi omia oppikouluja eli tyttökouluja. Lisäksi 1800-luvun lopussa alettiin perustaa yhteiskouluja, joissa tytöt ja pojat saivat opiskella rinnakain. Kuitenkin vielä hyvin pitkään tyttöjen korkeaan koulutukseen suhtauduttiin hyvin nihkeästi.<sup>6</sup>

Koulujärjestelmän kehitystä 1800-luvulla käsitellään lukuisissa kirjallisuusluettelon teoksissa.<sup>7</sup>

- Koulut käydään läpi taululla piirtämällä ja kenties joitain kuvia apuna käyttäen. Tärkeää on, että oppilaat eivät stressaa siitä, muistavatko he jatkossa kaikki eri koulut. Tärkein asia on kuitenkin se, että kouluja oli paljon erilaista eikä mitään yhtenäistä koulutietä ollut.

## Yhdistystoiminta

Paitsi, että 1800-luvulla koulutus kehittyi, myös yhdistyksiä perustettiin huimasti. Oppilailta voisi aluksi kysellä, mikä on yhdistys ja millaisia yhdistyksiä heille tulee mieleen, ja koota niitä yhdessä opetuspaketin esimerkkien kanssa yhteen esimerkiksi taululle tai dokumenttikameran kautta näytettävälle paperille.

Yhdistykset kumpusivat käytännön tarpeesta, esimerkiksi vapaapalokuntia perustettiin kaupunkien paloturvallisuuden parantamiseksi, raittiusjärjestöillä pyrittiin kitkemään kansalaisten alkoholinhimoa ja nuorisoseurat halusivat taata nuorille harrastuksia. Rouvasväenyhdistykset tekivät hyväntekeväisyyttä perustamalla köyhille kouluja ja lastenkotia ja lisäksi työväki alkoi vahvistaa oikeuksiaan perustamalla työväenyhdistyksiä. Myös monet ammattikunnat perustivat omia yhdistyksiään. Yhdistysten keskuudessa oli yleistä erilainen musiikki- ja näytelmäkerhotoiminta, ja yhdistykset tähtäsivät myös kansansivistykseen, eli kansaa valistettiin erilaisten luentojen avulla.<sup>8</sup>

### *Simulaation alku*

- Simulaation tarkoituksena on, että oppilaat pääsevät eläytymisen kautta sukeltamaan hieman 1800-luvun lopun maailmaan, jossa lapset kävivät eri kouluja yhteiskuntaluokasta riippuen.
- Aluksi oppilaille kerrotaan tehtävästä: oppilaat jaetaan kahteen ryhmään esimerkiksi sen mukaan, istuvatko oppilaat luokan vasemmalla ja oikealla puolella. Toinen ryhmä edustaa maaseutukuntaa eli Rautalampea ja toinen taas kaupunkia, Helsinkiä. Tämän jälkeen esitellään oppilaille, millaisia paikkakuntia Rautalampi ja Helsinki olivat 1800-luvun lopussa.

### *Rautalampi*

- Aluksi tiedustellaan oppilaiden ennakkokäsityksiä ja -tietoja Rautalammin.
- Näytetään kartta, jossa näkyy Rautalammin sijainti sekä lähellä olevia kaupunkeja.
- Rautalammin väkiluku oli vuonna 1880 10937, vuonna 1890 taas 11698. Rautalammin kirkonkylän lisäksi paikkakunnalla oli lukuisia muitakin kyliä, joissa ihmiset asuivat. Elinkeinoina tärkeitä olivat maanviljelys, metsäteollisuus sekä järvimalminnostaminen. Kielilolot käydään myös läpi: valtaosa väestöstä lienee ollut suomenkielistä, mutta sivistyneistö hallitsi myös ruotsin.<sup>9</sup>

### *Helsinki*

- Kysellään oppilailta, mitä he tietävät 1800-luvun Helsingistä.
- Helsingin, Suomen suurruhtinaskunnan pääkaupungin ja hallinnollisen keskuksen, väkiluku oli vuonna 1880 43142 ja vuonna 1890 taas 65535. 1890 Helsingissä oli yhtä paljon suomenkielisiä ja ruotsinkielisiä, mutta tätä ennen Helsinki oli ollut vahvasti ruotsinkielinen. Teollistuminen jylläsi 1800-luvun lopussa, joten suuri osa rahvaasta oli teollisuustyöläisiä.<sup>10</sup>
- Eletään vuotta 1884. Jaetaan oppilaille roolihenkilöt ja tehtävämonisteet: oppilaat tekevät tehtäviä, joissa he pääsevät eläytymään yhden henkilön elämään ja pohtimaan hänelle sopivinta koulutietä. He voivat työskennellä yksin, pareittain tai pienessä ryhmässä, mikä vain sopii heidän oppimiselleen tai opetustilanteelle parhaiten. Tehtävämonisteissa oppilaat pääsevät askel askeleelta miettimään ja valitsemaan, millainen on heidän roolihenkilönsä koulutie.

- Tehtävämonisteita on seuraavanlaisille henkilöille: yläluokan pojat, yläluokan tytöt, alempien luokkien pojat, alempien luokkien tytöt.
- Seitsemäsluokkalaisille oppilaille on muistutettava, ettei heillä ole syytä panikoitua tehtävämonisteiden suuresta tekstimäärästä ja tehtävää on lopulta paljon vähemmän kuin voisi odottaa. Lisäksi heitä tulee rohkaista eläytymään roolihenkilöiden asemaan ja keksimään heille rohkeasti tarinoita.
- Kun tehtävät on tehty, käydään läpi oppilaiden roolihenkilöiden tarinat. Läpikäynti tapahtuu niin, että oppilaat pääsevät itse esittelemään tarinat haluamallaan tavalla. Kun tehtävät on tehty, oppilaat saavat valita, tekevätkö he siitä visuaalisen esityksen, esimerkiksi julisteen tai digitaalisen esityksen, auditiivisen esityksen eli kuunnelman, taktiilisen eli tuntoaistiin perustuvan esityksen kuten esimerkiksi kirjoitelman tai kinesteettisen esityksen kuten pienen draaman. Opettajan ohjeistus ja apu tässä tilanteessa on välttämätön.

## Rautalamppi

**Johan Sundvall** – 9-vuotias apteekkarin poika. Apteekkari Sundall oli itse valmistunut yliopistosta ja Johanin äiti oli myös ollut nuorena yksityisopetuksessa. Varakas perhe asui kartanossa, ja alkeistiedot oli Johanille opettanut kotiopettaja. Perhe osasi puhua sekä ruotsia että suomea.

**Erika Sundvall** – 9-vuotias apteekkarin tytär. Apteekkari Sundall oli itse valmistunut yliopistosta ja Erikan äiti oli myös ollut nuorena yksityisopetuksessa. Varakas perhe asui kartanossa, ja alkeistiedot oli Erikalle opettanut kotiopettaja. Perhe osasi puhua sekä ruotsia että suomea.

**Wilhelm Åkerlund** – 9-vuotias lääkäri Åkerlundin poika. Varakas perhe asui kartanossa. Lääkäri Åkerlund oli itse käynyt yliopiston ja Wilhelmin äitikin oli ollut nuorena yksityisopetuksessa. Alkeistiedot oli Wilhelmille opettanut kotiopettaja. Perhe osasi puhua sekä ruotsia että suomea.

**Carl Petter Nyman** – 9-vuotias tuomari Nymanin poika. Perhe asui kartanossa. Tuomari Nyman oli itse valmistunut yliopistosta ja Carl Petterin äitikin oli nuorena ollut yksityisopetuksessa. Alkeistiedot oli Carl Petterille opettanut kotiopettaja. Perhe osasi puhua sekä ruotsia että suomea.

**Abel Lindeblom** – 9-vuotias rovasti Lindeblomin poika. Varakas perhe asui kartanossa. Rovasti Lindeblom oli itse valmistunut yliopistosta ja Abelin äitikin oli ollut nuorena yksityisopetuksessa. Alkeistiedot oli Abelille opettanut kotiopettaja. Perhe osasi puhua sekä ruotsia että suomea.

**Otteliana Lindeblom** – 9-vuotias rovasti Lindeblomin tytär. Perhe asui kartanossa. Rovasti Lindeblom oli itse valmistunut yliopistosta ja Ottelianan äitikin oli ollut nuorena yksityisopetuksessa. Alkeistiedot oli Ottelianaalle opettanut kotiopettaja. Perhe osasi puhua sekä ruotsia että suomea.

**Johannes Waris** – 7-vuotias torpparin poika. Isä torppari Waris vuokrasi torppansa ja sen maat apteekkari Sundvallin kartanon tiloista. Isä ei ollut käynyt kouluja paitsi oppinut pakollisen lukutaidon ja kristinopin pääkohdat. Johannes oli saanut omat alkeistieto-oppinsa kiertokoulusta. Perhe oli suomenkielinen.

**Lars Kekkonen** – 9-vuotias kauppiaa poika. Isä toimi kauppiaana kirkonkylällä, ja perhe sai näin ollen hyvin rahaa elääkseen. Isä oli käynyt aikoinaan oppikoulua sen verran, että oli omaksumut kauppiaana tarvittavia taitoja. Vanhemmat olivat opettaneet Larsille alkeistiedot. Perhe oli suomenkielinen.

**Otto Tiitinen** – 7-vuotias työmies ja järvimalminnostajan poika. Isä teki talvisin satunnaisia töitä milloin missäkin ja kesäisin hän työskenteli järvimalminnostajana, joka nosti järven pohjasta rautapitoista kiveä jatkomyyntiä varten. Perhe tuli taloudellisesti ihan hyvin toimeen, mutta ylimääräistä rahaa heillä ei kuitenkaan ollut. Vanhemmat olivat aikoinaan opiskelleet vain alkeistiedot, ja Otto taas oli saanut alkeistietonsa kiertokoulusta. Perhe oli suomenkielinen.

**Amanda Jäntti** – 7-vuotias saha- ja järvimalminnostajan tytär. Isä oli töissä sahalla, jossa sahatettiin puutukkeja myytäväksi eteenpäin, mutta teki samalla töitä myös järvimalminnostajana, joka nosti järven pohjasta rautapitoista kiveä jatkomyyntiä varten. Perhe tuli taloudellisesti ihan hyvin toimeen, mutta ylimääräistä rahaa heillä ei kuitenkaan ollut. Vanhemmat eivät olleet käyneet kouluja paitsi oppinut pakollisen lukutaidon ja kristinopin pääkohdat. Amanda oli saanut alkeisoppinsa kiertokoulusta. Perhe oli suomenkielinen.

**Anders Westerinen** – 7-vuotias suutarin poika. Isällä riitti töitä Rautalammin alueella, joten perhe tuli taloudellisesti hyvin toimeen. Andersin vanhemmat olivat aikoinaan opiskelleet vain alkeistiedot, ja Anders oli saanut alkeistieto-oppinsa pientenlastenkoulusta. Perhe oli suomenkielinen.

**Matts Huttunen** – 7-vuotias metsätyömiehen poika. Isän työ käsitti niin metsän kaatamista kuin myös puutukkien uittamista kohti tehtaita ja sahoja. Koska perhe oli suuri, Mattsin äitikin oli apteekkarin perheessä töissä palvelijana, ja perhe tuli taloudellisesti juuri ja juuri toimeen. Mattsin vanhemmat eivät olleet käyneet kouluja paitsi oppineet pakollisen lukutaidon ja kristinopin pääkohdat. Matts oli saanut alkeistietonsa kiertokoulusta. Perhe oli suomenkielinen.

**Sofia Jääskeläinen** – 7-vuotias torpparin tytär. Isä, torppari Jääskeläinen, vuokrasi torppansa ja viljelemänsä maat tuomari Nymanin kartanon tiloista, ja äiti oli myös mukana viljelystöissä. Perhe tuli taloudellisesti toimeen hyvin, mutta rahaa ei ylimääräisiin menoihin riittänyt. Sofian vanhemmat eivät olleet käyneet kouluja paitsi oppineet pakollisen lukutaidon ja kristinopin pääkohdat. Sofia oli saanut alkeistieto-oppinsa kiertokoulusta. Perhe oli suomenkielinen.

**Joel Hytönen** – 7-vuotias torpparin poika. Isä, torppari Hytönen, vuokrasi torppansa ja viljelemänsä maan rovasti Lindeblomin kartanon tiloista ja äiti oli myös mukana viljelystöissä. Perhe tuli taloudellisesti toimeen hyvin, mutta rahaa ei riittänyt ylimääräisiin menoihin. Joelin vanhemmat eivät olleet käyneet kouluja paitsi oppineet pakollisen lukutaidon ja kristinopin pääkohdat. Joel oli saanut alkeistieto-oppinsa kiertokoulusta. Perhe oli suomenkielinen.

**Kaisa Kauppinen** – 7-vuotias sepän tytär. Kaisan isä, seppä Kauppinen, oli mestarintutkinnon suorittanut ammattilainen ja äiti oli myös hyvin toimeentulevasta perheestä. Perhe tuli taloudellisesti toimeen hyvin Kaisan isän työn vuoksi. Kaisa oli saanut alkeistieto-oppinsa pientenlastenkoulusta. Perhe oli suomenkielinen.

Rautalampelaisten tiedot.<sup>11</sup>



## Helsinki

**Oskar Kajander** – 7-vuotias työmiehen poika, sekä isä että äiti työskentelivät työläisinä Arabian porsliinitehtaalla. Perhe tuli taloudellisesti juuri ja juuri toimeen. Oskar vanhemmat olivat aikoinaan oppineet vain alkeistiedot eivätkä olleet jatkokouluttautuneet millään tavoin. Oskar oli oppinut alkeistiedot alakansakoulussa. Perhe oli ruotsinkielinen.

**Johanna Tamminen** – 7-vuotias rakennustyöläisen tytär. Isä kärsi talvisin työttömyydestä ja Johannan äiti oli taloudenhoitajana tehtaanomistajan perheessä. Perhe oli taloudellisesti hyvin tiukilla. Johannan vanhemmat olivat aikoinaan oppineet vain alkeistiedot eivätkä olleet jatkokouluttautuneet millään tavoin. Johanna oli oppinut alkeistiedot alakansakoulussa. Perhe oli suomenkielinen.

**Jacob Lindholm** – 7-vuotias työmiehen poika. Isä työskenteli Töölön sokeritehtaalla ja äiti oli kotona lasten kanssa. Perheellä oli perinteisen työläisperheen toimeentulo: he tulivat taloudellisesti hyvin toimeen, mutta rahaa ei ollut ylimääräiseen. Jacobin vanhemmat olivat aikoinaan oppineet vain alkeistiedot eivätkä olleet jatkokouluttautuneet millään tavoin. Jacob oli oppinut alkeistiedot alakansakoulussa. Perhe oli ruotsinkielinen.

**Carl Holmqvist** – 9-vuotias kauppiaan poika. Isä omisti rakennustavaraa kauppaavan yrityksen. Kauppa kävi hyvin, minkä vuoksi perhe oli hyvin varakas. Isä oli myös kouluttautunut ja suorittanut yliopistotutkinnon, ja Carl oli opiskellut alkeistiedot yksityisopettajan johdolla. Perhe oli ruotsinkielinen.

**Henrik Liukonen** – 7-vuotias koneenkäyttäjän poika. Isä työskentei Valtionrautateitten konepajalla ja äiti hoiti lapsia kotona. Taloudellisesti perhe tuli hyvin toimeen, mutta rahaa ei ollut käytettävänä mihinkään ylimääräiseen. Henrikin vanhemmat olivat oppineet lapsena alkeistiedot, mutta he eivät olleet kouluttautuneet pidemmälle. Henrik oli oppinut alkeistiedot alakansakoulussa. Perhe oli suomenkielinen.

**Fredrika Järnefelt** – 9-vuotias tehtaanomistajan tytär. Isä omisti konepajan, minkä vuoksi perhe oli hyvin varakas. Isä oli tehnyt yliopistossa kamreerintutkinnon eli virkamiestutkinnon. Fredrika oli opiskellut alkeistiedot yksityisopettajan johdolla. Perhe oli ruotsinkielinen.

**Sofia Laiho** – 7-vuotias sekatyömiehen tytär. Isä teki työmiehen töitä eri paikoissa kuten rakennustyömailla sekä satamissa ja äiti taas hoiti lapsia kotona. Perhe tuli taloudellisesti juuri ja juuri toimeen. Sofian vanhemmat eivät olleet kouluttautuneita, ja Sofia oli oppinut alkeistiedot alakansakoulussa. Perhe oli suomenkielinen.

**Anton Heinonen** – 7-vuotias sekatyömiehen poika. Isä teki työmiehen töitä eri paikoissa kuten rakennustyömailla ja satamissa, ja äiti taas hoiti lapsia kotona. Perhe tuli taloudellisesti juuri ja juuri toimeen. Antonin vanhemmat eivät olleet kouluttautuneita, ja Anton oli oppinut alkeistiedot alakansakoulussa. Perhe oli suomenkielinen.

**Hans Weckström** – 9-vuotias valtion virkamiehen poika. Isä työskenteli senaatissa virkamiehenä ja hän oli suorittanut yliopistossa kamreerintutkinnon. Äitikin oli varakkaasta perheestä, ja hänkin oli nuorena ollut yksityisopetuksessa. Perhe oli isän työn vuoksi suhteellisen varakas, ja Hans oli oppinut alkeistiedot yksityisopetuksessa. Perhe oli ruotsinkielinen.

**Axel Ekman** – 9-vuotias tuomarin poika. Isä oli kouluttautunut ja valmistunut yliopistosta, ja Axelin äitikin oli nuorena ollut yksityisopetuksessa. Perhe oli hyvin varakas. Axel oli oppinut alkeistiedot yksityisopetuksessa. Perhe oli ruotsinkielinen.

**Wilhelm Wessman** – 9-vuotias pankinjohtajan poika. Isä oli kouluttautunut ja suorittanut yliopistossa kamreerintutkinnon, ja Wilhelmin äitikin oli varakkaasta perheestä ja ollut nuorena yksityisopetuksessa. Perhe oli hyvin varakas, ja Wilhelm oli opiskellut alkeistiedot yksityisopettajan johdolla. Perhe oli ruotsinkielinen.

**Johan Almgren** – 9-vuotias lääkärin poika. Isä oli valmistunut lääkäriksi yliopistosta ja äitikin oli ollut nuorempana yksityisopetuksessa. Isä oli töissä Helsingin yleisessä sairaalassa, ja perhe oli hyvin varakas. Johan oli oppinut alkeistiedot yksityisopetuksessa. Perhe oli ruotsinkielinen.

**Fanny Bergroth** – 9-vuotias kauppiaan tytär. Isä oli käynyt yliopiston ja äitikin oli ollut nuorena yksityisopetuksessa. Isä omisti ulkomaankauppaan erikoistuneen yrityksen, joka tuotti hyvin ja näin ollen perhe oli hyvin varakas. Fanny oli oppinut alkeistiedot yksityisopettajan johdolla. Perhe oli ruotsinkielinen.

**Carolina Holmberg** – 9-vuotias kirkkoherran tytär. Isä oli käynyt yliopiston ja Carolinan äitikin oli nuorempana ollut yksityisopetuksessa. Perhe oli hyvin toimeentuleva, ja Carl oli opiskellut alkeistiedot yksityisopetuksessa. Perhe oli ruotsinkielinen.

**Otto Tamminen** – 9-vuotias leipurin poika. Isä oli saanut koulutuksensa toisen leipurin opissa ennen oman leipomonsa avaamista. Leipomo tuottai hyvin, minkä vuoksi perheen tulot olivat hyvät. Otto oli opiskellut alkeistiedot alakansakoulussa, ja perhe oli suomenkielinen.

Helsinkiläisten tiedot.<sup>12</sup>

## TEHTÄVÄMONISTE: RAUTALAMMIN YLEMPIEN LUOKKIEN POJAT

Luo roolihenkilösi koulutie valitsemalla haluamasi vaihtoehto ja tekemällä vain siihen liittyvät tehtävät.

**1. Koulun valinta:** valitse, meneekö roolihenkilösi kansakouluun vai oppikouluun ja tee valintaasi liittyvä tehtävä

- a) Kansakoulu: Alla on luettelo ja hieman tietoa kansakoulun oppiaineista. Lukaise lista läpi ja keksi mainittujen tietojen perusteella, mikä niistä on roolihenkilösi suosikkioppiaine ja mikä taas inhokki. Perustele.

Kansakoulut oli tarkoitettu kaikille lapsille, mutta usein yläluokkaiset pitivät kansakouluja köyhien kouluina ja laittoivat lapsensa mieluummin oppikouluun. Rautalammilla toimi vuonna 1884 kansakoulut muun muassa kirkonkylässä sekä Kärkkäälän kylässä.<sup>13</sup>

- *Uskonto:* uskontoa opetettiin paljon kansakoulussa, jopa 5–8 oppituntia viikossa. Sitä pidettiin tärkeänä oppiaineena, jotta uskonnon harjoittamisesta muodostuisi osa oppilaiden jokapäiväistä elämää. Opetukseen kuului Raamatun historian opiskelemista, Raamatun lauseiden ulkoaoppimista sekä virsien ja muiden hengellisten laulujen laulamista.
- *Äidinkieli:* Äidinkielen opetukseen kuului lukemisen sekä kirjoittamisen opettelu. Kansakouluun tullessa oppilaan täytyi osata lukea, mutta kansakoulussa opiskeltiin sitä, että oppilaat ymmärtäisivät lukemaansa: lukukirjasta luettiin siis kappaleita ja pohdittiin niiden sisältöä. Lukukirjana oli usein esimerkiksi Uusi Testamentti. Lukemista opetettiin paljon, 6–8 oppituntia viikossa. Kirjoittamista opiskeltiin myös, ja siinä keskityttiin ennen kaikkea kaunokirjoituksen opettelemiseen. Huomiota kiinnitettiin erityisesti oikeaan ryhtiin sekä tekniikkaan. Opettaja saattoi usein sanella oppilaille lauseita, jotka he kirjoittivat hiekkataululle tai vihkoon.
- *Maantieto:* Maantiedon opetuksessa keskityttiin opiskelemaan vuoristoja, vesistöjä, kaupunkoja, maiden rajoja sekä Suomen kansan tapoja. Lisäksi oppilaat piirsivät karttoja. Maantietoa opetettiin 2–3 oppituntia viikossa.
- *Suomen historia ja yleinen historia:* Historian opetuksessa käytiin läpi ihmisten elämänkertoja, erilaisia kertomuksia sekä sitä, millainen oli entisajan maailma. Suomen historiaa oli tärkeää oppia maan lakien ja yhteiskuntajärjestyksen ohella. Tavoitteena oli kasvattaa oppilaat rakastamaan omaa isänmaataan.
- *Laskento ja mittausoppi:* Laskennossa laskettiin luvuilla 1–100, tutustuttiin eri mittojen käyttöön, sekä laskettiin myös murtoluvuilla. Lisäksi harjoiteltiin päässälaskua. Mittausopilla tarkoitettiin geometriaa.
- *Luonnontieto:* Luonnontiedossa opetettiin niin eläin- kuin kasvioppiakin. Eläinopin opetuksessa käytiin läpi mm. eläinten ruokintaa ja lääkintää sekä mitkä hyönteiset olivat vaarallisia. Kasviopissa opetettiin puulajela, viljalajeja, mausteita sekä myrkyllisiä kasveja.

Kotitalousasioitakin opittiin, mm. voin ja juuston valmistamista sekä puutarhanhoitoa. Lisäksi opiskeltiin hieman fysiikkaa.

- *Piirrustus*: Piirrustustunneilla opittiin lähinnä käytännöllisiä taitoja: savesta muovailtiin ajoneuvojen pienoismalleja, opeteltiin piirtämään viivoittimen avulla sekä myös geometrisia kuvioita ja lisäksi piirrettiin myös työvälineiden kuvia. Maaseudulla lapset saivat piirtää mielikuvituksensa tuotteita sekä myös karttoja.
  - *Laulu*: Kansakoulussa harjoiteltiin moniäänistä laulua: laulut olivat virsiä, koululauluja sekä myös kansanlauluja. Lisäksi opeteltiin tahtilajeja, duureja, molleja ja nuotteja. Laulua oli 2–3 oppituntia viikossa.
  - *Voimistelu*: Voimistelua oli kaksi kertaa viikossa ja silloin oppilaat hiihtivät, juoksivat, uivat, luistelivat, voimistelivat tai vain leikkivät. Pojat myös marssivat sekä pelasivat erilaisia pallopelejä.
  - *Käsityö*: Käsityötä oli jopa 5 viikkotuntia. Pojat sorvasivat ja tekivät puutöitä sekä metallitöitä kun taas tytöt neuloivat, ompelivat, virkkasivat ja paikkasivat vaatteita. Keväällä oppilaiden töitä voitiin myydä myyjäisissä.<sup>14</sup>
- b) Oppikoulu: Jos päätät, että roolihenkilösi menee oppikouluun, tee seuraava tehtävä. Valitse, mihin kaupunkiin, minkäkieliseen ja minkälaiseen oppikouluun roolihenkilösi meni. Keksi perustelut.

Oppikoulu koostui alkeiskoulusta ja lyseosta, joka johti ylioppilastutkintoon ja yliopistoon. Oppikoulun lukukausimaksu oli sen verran suuri, että usein vain ylempien luokkien perheillä oli varaa kouluttaa poikiaan siellä, ja he myös mielusti laittoivat poikansa oppikouluun, jotta he pääsisivät yliopistoon.<sup>15</sup>

Oppikouluja löytyi vain kaupungeista, joten rautalampealaisten oli lähetettävä lapsensa kaupunkiin kouluun. Rautalampea lähellä olevia oppikoulukaupunkeja olivat Kuopio, Jyväskylä ja Joensuu. Lisäksi lyseoita oli sekä klassillisia että reaalilyseoita: klassisissa lyseoissa keskityttiin opiskelemaan latinan ja kreikan kieliä, mutta reaalilyseoissa keskityttiin opiskelemaan luonnontieteitä sekä moderneja kieliä, kuten englantia ja saksaa: reaalilyseoissa koulutettiin niitä, jotka mielivät teknillisille, kaupallisille tai julkisen hallinnon alalle. 1800-luvun lopussa perustettiin myös entistä enemmän suomenkielisiä oppikouluja, mikä lisäsi kansan kouluttautumista. Rautalampealaiset yläluokan pojat hallitsivat toki ruotsin kielen.

*Suomenkieliset klassilliset lyseot*: Kuopion lyseo, Jyväskylän lyseo, Hämeenlinnan normaalilyseo, Joensuun lyseo

*Ruotsinkieliset klassilliset lyseot*: Svenska privatlyceum i Kuopio

*Suomenkieliset reaalilyseot*: Tampereen reaalilyseo, Savonlinnan reaalilyseo

*Ruotsinkieliset reaalilyseot*: Helsingfors reallyceum, Åbo reallyceum.<sup>16</sup>

## 2. Lyseo

On hyvin todennäköistä, että yläluokkaisen perheen pojat kouluttautuivat, koska heidän isänsäkin oli käynyt yliopiston. Jatkokouluttautumista varten poikien oli suoritteva ylioppilastutkinto. Mikäli valitsit tehtävässä 1, että roolihenkilösi meni kansakouluun, on todennäköistä, että siirryt kuitenkin jossain vaiheessa oppikouluun, jotta voit jatkokouluttautua. Tee siis nyt myös tehtävä 1b.

Mikäli valitsit tehtävässä 1, että roolihenkilösi meni oppikouluun, voit siirtyä suoraan tehtävään 3.

## 3. Yliopisto

Valitse tehtävä a) tai b)

- a) Lyseo päättyi ylioppilastutkintoon, joka oli samalla pääsykoe yliopistoon. Valitse, mihin tiedekuntaan roolihenkilösi kirjoittautui ja mitä hän halusi tehdä isona ammatikseen. Voit myös keksiä jonkun muun ammatin listan ulkopuolelta. Keksi myös, miksi hän valitsi juuri tämän ammatin.

Teologinen tiedekunta: pappi

Oikeustieteellinen tiedekunta: tuomari, lakimies, Suomen suuriruhtinaskunnan, verohallinnon ja oikeuslaitosten virkoihin pätevöittävät virkamiestutkinnot

Lääketieteellinen tiedekunta: lääkäri, farmaseutti, proviisori, hammaslääkäri

Filosofinen tiedekunta:

historiallis-kielitieteellinen osasto (kielet, historia, filosofia): maisteri, aineenopettaja

fyysis-matemaattinen osasto (fysiikka, kemia, biologia): maisteri, aineenopettaja

maanviljelys-taloudellinen osasto: metsänhoitaja.<sup>17</sup>

- b) Kuuntele, Juhani Ahon Helsinkiin-novellin äänitteestä (jakso 3, 0:00 – 0:55, <http://areena.yle.fi/radio/1295789>): Kuopiosta Helsinkiin yliopistoon matkaava ylioppilas kertoo odotuksiaan tulevasta elämästään Helsingissä. Keksi tämän jälkeen, millaista elämää roolihenkilösi eli Helsingissä.

## 4. Yhdistystoiminta

Ota selvää, oliko 1800-luvun lopussa ja 1900-luvun alussa jo ammattiliittoa sille ammattikunnalle, jota roolihenkilösi edusti. (Esim. jos roolihenkilösi on lääkäri, etsi nettisivuilta, milloin Lääkäriliitto on perustettu ja millainen historia liitolla on). Keksi sitten, miten roolihenkilösi toimi kyseisessä ammattiliitossa.

## TEHTÄVÄMONISTE: RAUTALAMMIN ALEMPIEN LUOKKIEN POJAT

Luo roolihenkilösi koulutie valitsemalla haluamasi vaihtoehto ja tekemällä vain siihen liittyvät tehtävät.

**1. Koulun valinta:** valitse, meneekö roolihenkilösi kansakouluun vai oppikouluun ja tee valintaasi liittyvä tehtävä

- a) Kansakoulu: Alla on luettelo ja hieman tietoa kansakoulun oppiaineista. Lukaise lista läpi ja keksi mainittujen tietojen perusteella, mikä niistä on roolihenkilösi suosikkioppiaine ja mikä taas inhokki. Perustele.

Kansakoulut oli tarkoitettu kaikille lapsille, mutta usein yläluokkaiset pitivät kansakouluja köyhien kouluina ja laittoivat lapsensa mieluummin oppikouluun. Rautalammilla toimi vuonna 1884 kansakoulut muun muassa kirkonkylässä ja Kärkkäälän kylässä.<sup>18</sup>

- *Uskonto:* uskontoa opetettiin paljon kansakoulussa, jopa 5–8 oppituntia viikossa. Sitä pidettiin tärkeänä oppiaineena, jotta uskonnon harjoittamisesta muodostuisi osa oppilaiden jokapäiväistä elämää. Opetukseen kuului Raamatun historian opiskelemista, Raamatun lauseiden ulkoaoppimista sekä virsien ja muiden hengellisten laulujen laulamista.
- *Äidinkieli:* Äidinkielen opetukseen kuului lukemisen sekä kirjoittamisen opettelu. Kansakouluun tullessa oppilaan täytyi osata lukea, mutta kansakoulussa opiskeltiin sitä, että oppilaat ymmärtäisivät lukemaansa: lukukirjasta luettiin siis kappaleita ja pohdittiin niiden sisältöä. Lukukirjana oli usein esimerkiksi Uusi Testamentti. Lukemista opetettiin paljon, 6–8 oppituntia viikossa. Kirjoittamista opiskeltiin myös, ja siinä keskityttiin ennen kaikkea kaunokirjoituksen opettelemiseen. Huomiota kiinnitettiin erityisesti oikeaan ryhtiin sekä tekniikkaan. Opettaja saattoi usein sanella oppilaille lauseita, jotka he kirjoittivat hiekkataululle tai vihkoon.
- *Maantieto:* Maantiedon opetuksessa keskityttiin opiskelemaan vuoristoja, vesistöjä, kaupunkeja, maiden rajoja sekä Suomen kansan tapoja. Lisäksi oppilaat piirsivät karttoja. Maantietoa opetettiin 2–3 oppituntia viikossa.
- *Suomen historia ja yleinen historia:* Historian opetuksessa käytiin läpi ihmisten elämänkertoja, erilaisia kertomuksia sekä sitä, millainen oli entisajan maailma. Suomen historiaa oli tärkeää oppia maan lakien ja yhteiskuntajärjestyksen ohella. Tavoitteena oli kasvattaa oppilaat rakastamaan omaa isänmaataan.
- *Laskento ja mittausoppi:* Laskennossa laskettiin luvuilla 1–100, tutustuttiin eri mittojen käyttöön, sekä laskettiin myös murtoluvuilla. Lisäksi harjoiteltiin päässälaskua. Mittausopilla tarkoitettiin geometriaa.
- *Luonnontieto:* Luonnontiedossa opetettiin niin eläin- kuin kasvioppiakin. Eläinopin opetuksessa käytiin läpi mm. eläinten ruokintaa ja lääkintää sekä mitkä hyönteiset olivat vaarallisia. Kasviopissa opetettiin puulajela, viljalajeja, mausteita sekä myrkyllisiä kasveja.



Kotitalousasioitakin opittiin, mm. voin ja juuston valmistamista sekä puutarhanhoitoa. Lisäksi opiskeltiin hieman fysiikkaa.

- *Piirrustus*: Piirrustustunneilla opittiin lähinnä käytännöllisiä taitoja: savesta muovailtiin ajoneuvojen pienoismalleja, opeteltiin piirtämään viivoittimen avulla sekä myös geometrisia kuvioita ja lisäksi piirrettiin myös työvälineiden kuvia. Maaseudulla lapset saivat piirtää mielikuvituksensa tuotteita sekä myös karttoja.
- *Laulu*: Kansakoulussa harjoiteltiin moniäänistä laulua: laulut olivat virsiä, koululauluja sekä myös kansanlauluja. Lisäksi opeteltiin tahtilajeja, duureja, molleja ja nuotteja. Laulua oli 2–3 oppituntia viikossa.
- *Voimistelu*: Voimistelua oli kaksi kertaa viikossa ja silloin oppilaat hiihtivät, juoksivat, uivat, luistelivat, voimistelivat tai vain leikkivät. Pojat myös marssivat sekä pelasivat erilaisia pallopelejä.
- *Käsityö*: Käsityötä oli jopa 5 viikkotuntia. Pojat sorvasivat ja tekivät puutöitä sekä metallitöitä kun taas tytöt neuloivat, ompelivat, virkkasivat ja paikkasivat vaatteita. Keväällä oppilaiden töitä voitiin myydä myyjäisissä.<sup>19</sup>

- b) Oppikoulu: Jos kuitenkin päätät, että roolihenkilösi menee oppikouluun, tee seuraava tehtävä. Valitse, mihin kaupunkiin, minkä kieliseen ja minkälaiseen oppikouluun roolihenkilösi meni. Etsi perustelut: miksi roolihenkilölläsi oli taustastaan huolimatta mahdollisuus mennä oppikouluun?

Oppikoulu koostui alkeiskoulusta ja lyseosta, joka johti yliopistoon. Oppikoulun lukukausimaksu oli sen verran suuri, että usein vain ylempien luokkien perheillä oli varaa kouluttaa poikiaan siellä. Alempien luokkien perheille lapsen laittaminen oppikouluun oli suuri uhraus, sillä lukukausimaksu oli korkea eikä lapsi enää olisi auttamassa perhettä työnteossa.<sup>20</sup>

Oppikouluja löytyi vain kaupungeista, joten rautalamppilaisten oli lähetettävä lapsensa kaupunkiin kouluun. Rautalampea lähellä olevia oppikoulukaupunkeja olivat Kuopio, Jyväskylä ja Joensuu. Lisäksi lyseoita oli sekä klassillisia että reaalilyseoita: klassisissa lyseoissa keskityttiin opiskelemaan latinan ja kreikan kieliä, reaalilyseoissa keskityttiin opiskelemaan luonnontieteitä sekä moderneja kieliä, kuten englantia ja saksaa: reaalilyseoissa koulutettiin niitä, jotka mielivät teknillisille, kaupan tai julkisen hallinnon alalle. 1800-luvun lopussa perustettiin myös entistä enemmän suomenkielisiä oppikouluja, mikä lisäsi kansan koulutautumista.

*Suomenkieliset klassilliset lyseot*: Kuopion lyseo, Jyväskylän lyseo, Hämeenlinnan normaali-lyseo, Joensuun lyseo

*Ruotsinkieliset klassilliset lyseot*: Svenska privatlyceum i Kuopio

*Suomenkieliset reaalilyseot*: Tampereen reaalilyseo, Savonlinnan reaalilyseo

*Ruotsinkieliset reaalilyseot*: Helsingfors reallyceum, Åbo reallyceum.<sup>21</sup>

## 2. Suoraan ammattiin vai lyseon kautta yliopistoon

a) Ammatti: Mikäli valitsit tehtävässä 1, että roolihenkilösi meni kansakouluun, tee seuraava tehtävä: on todennäköistä, että siirryit muutaman vuoden koulunkäynnin jälkeen suoraan työelämään, joka ei vaadi pohjakoulutusta. Monet tekivät usein samaa työtä kuin isänsäkin. Valitse alla olevasta listasta roolihenkilöllesi ammatti, valitse hänelle sama ammatti kuin hänen isälleenkin oli tai keksi itse jokin muu ammatti. Perustele, miksi roolihenkilösi valitsi juuri kyseisen ammatin.

- sotamies
- merimies
- kirvesmies
- kalastaja
- ajuri
- työmies esim. metsätöissä, rakenustöissä tms
- käsityöläisten oppipoika
- töissä torpassa viljellen maata
- renki.<sup>22</sup>

### b) Lyseo ja yliopisto

Mikäli valitsit tehtävässä 1, että roolihenkilösi meni oppikouluun, tee jompikumpi seuraavista tehtävistä: on todennäköistä, että roolihenkilösi meni myös oppikouluun kuuluvaan lukioon ja suoritti siellä ylioppilastutkinnon, joka oli samalla pääsykoe yliopistoon.

1) Valitse, mihin tiedekuntaan roolihenkilösi kirjoittautui yliopistossa ja mitä hän halusi tehdä isona ammatikseen. Voit myös keksiä jonkun muun ammatin listan ulkopuolelta. Keksi myös, miksi hän valitsi juuri tämän ammatin.

Teologinen tiedekunta: pappi

Oikeustieteellinen tiedekunta: tuomari, lakimies, Suomen suuriruhtinaskunnan, verohallinnon ja oikeuslaitosten virkoihin pätevöittävät virkamiestutkinnot

Lääketieteellinen tiedekunta: lääkäri, farmaseutti, proviisori, hammaslääkäri

Filosofinen tiedekunta:

historiallis-kielitieteellinen osasto (kielet, historia, filosofia): maisteri, aineenopettaja

fyysis-matemaattinen osasto (fysiikka, kemia, biologia): maisteri, aineenopettaja

maanviljelys-taloudellinen osasto: metsänhoitaja.<sup>23</sup>

- 2) Kuuntele, Juhani Ahon Helsinkiin-novellin äänitteestä (jakso 3, 0:00 – 0:55, <http://areena.yle.fi/radio/1295789>): Kuopiosta Helsinkiin yliopistoon matkaava ylioppilas kertoo odotuksiaan tulevasta elämästään Helsingissä. Etsi tämän jälkeen, millaista elämää roolihenkilösi eli Helsingissä.

### 3. Yhdistystoiminta

Jos valitsit kohdissa 1 ja 2 a-tehtävät eli päädyit kansakoulun kautta ammattiin, tee seuraava tehtävä

- a) Valitse, millaiseen yhdistykseen roolihenkilösi kuului aikuisena ja mitä hän kyseisessä yhdistyksessä teki.

Rautalammissa toimi 1800- ja 1900-lukujen vaihteessa useita yhdistyksiä. Nuorisoseuralla oli oma torvisoittokunta sekä kuoro ja lisäksi seura järjesti erilaisia juhlia musiikkiesityksineen ja kilpailuineen, joihin lukeutui niin sakkijuoksua kuin soutukilpailuakin. Seura järjesti myös luentoja, joissa puhuivat erilaiset ammatinharjoittajat: esimerkiksi kylän apteekkari saattoi esitelmöidä terveydenhoidosta. Nuorisoseuran alaisuudessa toimi myös juomalakkoliike, joka valisti rittiuden tärkeydestä, sekä puhujayhdistys, jossa väkeä opetettiin pitämään puheita. 1900-luvun alussa perustettiin Rautalammille myös oma työväenyhdistys, jonka alaosastona toimi torppariyhdistys. Yhdistys pyrki kehittämään työläisten henkistä ja sivistyksellistä tilaa perustamalla muun muassa kirjaston, näytelmäosaston ja puhujaosaston sekä pitämällä silmällä, millainen työväen asema oli yhteiskunnassa.<sup>24</sup>

Jos valitsit kohdissa 1 ja 2 b.tehtävät ja päädyit yliopistoon, tee seuraava tehtävä:

- b) Ota selvää, oliko 1800-luvun lopussa ja 1900-luvun alussa jo ammattiliittoa sille ammattikunnalle, jota roolihenkilösi edusti. (Esim. jos roolihenkilösi on lääkäri, etsi nettisivuilta, milloin Lääkäriliitto on perustettu ja millainen historia liitolla on). Etsi sitten, miten roolihenkilösi toimi kyseisessä ammattiliitossa.

## TEHTÄVÄMONISTE: RAUTALAMMIN YLEMPIEN LUOKKIEN TYTÖT

Luo roolihenkilösi koulutie valitsemalla haluamasi vaihtoehto ja tekemällä vain siihen liittyvät tehtävät.

**1. Koulun valinta:** valitse, meneekö roolihenkilösi kansakouluun vai oppikouluun ja tee valintaasi liittyvä tehtävä

- a) Kansakoulu: Alla on luettelo ja hieman tietoa kansakoulun oppiaineista. Lukaise lista läpi ja keksi mainittujen tietojen perusteella, mikä niistä on roolihenkilösi suosikkioppiaine ja mikä taas inhokki. Perustele.

Kansakoulut oli tarkoitettu kaikille lapsille, mutta usein yläluokkaiset pitivät kansakouluja köyhien kouluina ja laittoivat lapsensa mieluummin oppikouluun. Rautalammilla toimi vuonna 1884 kansakoulut muun muassa kirkonkylässä että Kärkkäälän kylässä.<sup>25</sup>

- *Uskonto:* uskontoa opetettiin paljon kansakoulussa, jopa 5–8 oppituntia viikossa. Sitä pidettiin tärkeänä oppiaineena, jotta uskonnon harjoittamisesta muodostuisi osa oppilaiden jokapäiväistä elämää. Opetukseen kuului Raamatun historian opiskelemista, Raamatun lauseiden ulkoaoppimista sekä virsien ja muiden hengellisten laulujen laulamista.
- *Äidinkieli:* Äidinkielen opetukseen kuului lukemisen sekä kirjoittamisen opettelu. Kansakouluun tullessa oppilaan täytyi osata lukea, mutta kansakoulussa opiskeltiin sitä, että oppilaat ymmärtäisivät lukemaansa: lukukirjasta luettiin siis kappaleita ja pohdittiin niiden sisältöä. Lukukirjana oli usein esimerkiksi Uusi Testamentti. Lukemista opetettiin paljon, 6–8 oppituntia viikossa. Kirjoittamista opiskeltiin myös, ja siinä keskityttiin ennen kaikkea kaunokirjoituksen opettelemiseen. Huomiota kiinnitettiin erityisesti oikeaan ryhtiin sekä tekniikkaan. Opettaja saattoi usein sanella oppilaille lauseita, jotka he kirjoittivat hiekkataululle tai vihkoon.
- *Maantieto:* Maantiedon opetuksessa keskityttiin opiskelemaan vuoristoja, vesistöjä, kaupunkoja, maiden rajoja sekä Suomen kansan tapoja. Lisäksi oppilaat piirsivät karttoja. Maantietoa opetettiin 2–3 oppituntia viikossa.
- *Suomen historia ja yleinen historia:* Historian opetuksessa käytiin läpi ihmisten elämänkertoja, erilaisia kertomuksia sekä sitä, millainen oli entisajan maailma. Suomen historiaa oli tärkeää oppia maan lakien ja yhteiskuntajärjestyksen ohella. Tavoitteena oli kasvattaa oppilaat rakastamaan omaa isänmaataan.
- *Laskento ja mittausoppi:* Laskennossa laskettiin luvuilla 1–100, tutustuttiin eri mittojen käyttöön, sekä laskettiin myös murtoluvuilla. Lisäksi harjoiteltiin päässälaskua. Mittausopilla tarkoitettiin geometriaa.
- *Luonnontieto:* Luonnontiedossa opetettiin niin eläin- kuin kasvioppiakin. Eläinopin opetuksessa käytiin läpi mm. eläinten ruokintaa ja lääkintää sekä mitkä hyönteiset olivat vaarallisia. Kasviopissa opetettiin puulajela, viljalajeja, mausteita sekä myrkyllisiä kasveja.

Kotitalousasioitakin opittiin, mm. voin ja juuston valmistamista sekä puutarhanhoitoa. Lisäksi opiskeltiin hieman fysiikkaa.

- *Piirrustus*: Piirrustustunneilla opittiin lähinnä käytännöllisiä taitoja: savesta muovailtiin ajoneuvojen pienoismalleja, opeteltiin piirtämään viivoittimen avulla sekä myös geometrisia kuvioita ja lisäksi piirrettiin myös työvälineiden kuvia. Maaseudulla lapset saivat piirtää mielikuvituksensa tuotteita sekä myös karttoja.
  - *Laulu*: Kansakoulussa harjoiteltiin moniäänistä laulua: laulut olivat virsiä, koululauluja sekä myös kansanlauluja. Lisäksi opeteltiin tahtilajeja, duureja, molleja ja nuotteja. Laulua oli 2–3 oppituntia viikossa.
  - *Voimistelu*: Voimistelua oli kaksi kertaa viikossa ja silloin oppilaat hiihtivät, juoksivat, uivat, luistelivat, voimistelivat tai vain leikkivät. Pojat myös marssivat sekä pelasivat erilaisia pallopelejä.
  - *Käsityö*: Käsityötä oli jopa 5 viikkotuntia. Pojat sorvasivat ja tekivät puutöitä sekä metallitöitä kun taas tytöt neuloivat, ompelivat, virkkasivat ja paikkasivat vaatteita. Keväällä oppilaiden töitä voitiin myydä myyjäisissä.<sup>26</sup>
- b) Tyttökoulu vai yhteiskoulu: Jos päätät, että roolihenkilösi meni näihin oppikouluihin kansakoulun sijasta, tee seuraava tehtävä. Päätä, menikö roolihenkilösi sellaiseen tyttökouluun, jossa ei voinut suorittaa ylioppilastutkintoa vai yhteiskouluun, jossa tutkinnon pystyi suorittamaan. Valitse, mihin kouluun roolihenkilösi meni ja keksi perustelut.

Tyttökoulu oli tytöille tarkoitettu oppikoulu. Joissain tyttökouluissa ei voinut suorittaa ylioppilastutkintoa vaan tyttökoulun viimeinen luokka valmisti oppilasta opettajaseminaaria varten. Lisäksi 1800-luvun lopussa alettiin perustaa yhteiskouluja, joissa sekä tytöt että pojat saivat opiskella. Jos tyttö päätyi tekemään ylioppilastutkinnon, joka oli samalla pääsykoe yliopistoon, oli hänen annettava erivapautta sukupuolestaan yliopistoon päästäkseen.

### *Tyttökouluja*

Fruentimmerskolan i Helsingfors (ruotsinkielinen)  
 Jyväskylän tyttökoulu  
 Joensuun tyttökoulu  
 Helsingin Suomalainen Tyttökoulu  
 Kuopion tyttökoulu

### *Yhteiskouluja*

Kuopion reaalityö (ruotsinkielinen)  
 Läroverket för gossar ock flickor (ruotsinkielinen).

## 2. Seminaari vai yliopisto vai ei kumpikaan

Jos valitsit 1. tehtävässä roolihenkilösi opintahjoksi kansakoulun, voit tehdä joko tehtävän a) tai c)

Jos valitsit 1. tehtävässä roolihenkilösi opinahjoksi tyttökoulun, tee tehtävä a) tai c)

Jos valitsit 1. tehtävässä roolihenkilösi opinahjoksi yhteiskoulun, tee tehtävä b) tai c)

- a) Kansakoulun opettajaksi: Kansakoulun oppimäärä tai tyttökoulun suorittaminen riittivät siihen, että tytöt saattoivat kouluttautua kansakoulun opettajiksi. Oli kuitenkin hyvin harvinaista, että tytöt kouluttautuivat ja halusivat itselleen ammatin: tyttöjen kouluttautumista ei pidetty kovin soveliaana vielä 1800-luvun lopussa.

Mikäli kuitenkin haluat, että roolihenkilösi kouluttautui kansakoulun opettajaksi, keksi tälle ratkaisulle perustelut ja päätä, mihin kansakoulunopettajien seminaariin hän meni kouluttautumaan TAI voit katsoa pätkän Hovimäki-televisiosarjan jaksosta (3. tuotantokausi, jakso 30), jossa Sepän Katri opiskelee seminaarissa. Mitä hän kertoo seminaarista? Mieti, miksi roolihenkilösi on halunnut kansakoulunopettajaksi ja mitä hän pitää seminaarissa opiskelusta.

Jyväskylän seminaari (suomenkielinen)

Tammisaaren seminaari (ruotsinkielinen)

Sortavalan seminaari (suomenkielinen).<sup>28</sup>

- b) Yliopistoon: Yhteiskoulussa tytöillä oli mahdollisuus suorittaa ylioppilastutkinto, joka oli samalla pääsykoe yliopistoon. Vain hyvin harva tyttö meni opinnoissaan näin pitkälle, sillä koulutusta ei pidetty naisille soveliaana. Kuitenkin mikäli päätät, että roolihenkilösi meni yliopistoon, valitse, mihin tiedekuntaan roolihenkilösi kirjoittautui ja mitä hän halusi tehdä ammatikseen. Voit myös keksiä jonkun muun ammatin listan ulkopuolelta. Keksi myös, miksi hän valitsi juuri tämän ammatin.

Teologinen tiedekunta: pappi

Oikeustieteellinen tiedekunta: tuomari, lakimies, Suomen suuriruhtinaskunnan, verohallinnon ja oikeuslaitosten virkoihin pätevöittävät virkamiestutkinnot

Lääketieteellinen tiedekunta: lääkäri, farmaseutti, proviisori, hammaslääkäri

Filosofinen tiedekunta:

historiallis-kielitieteellinen osasto (kielet, historia, filosofia): maisteri, aineenopettaja

fyysis-matemaattinen osasto (fysiikka, kemia, biologia): maisteri, aineenopettaja

maanviljelys-taloudellinen osasto: metsänhoitaja.<sup>29</sup>



- c) Avioliittoon: Useimmiten säätyläisperheen tytär ei kouluttautunut vaan hän avioitui jonkun rikkaan säätyläisherran kanssa. Päätä, mitä ammattia roolihenkilösi puoliso edusti.

#### 4. Yhdistystoiminta

Rouvasväenyhdistykset olivat varakkaiden naisten ylläpitämiä hyväntekeväisyysjärjestöjä. Silmäile alla olevia lehtileikkeitä rouvasväenyhdistyksen toiminnasta ja keksi, miksi roolihenkilösi lähti mukaan yhdistykseen.

20.01.1910 Vapaus no 7

<http://digi.kansalliskirjasto.fi/sanomalehti/binding/811559?term=rouwasw%C3%A4enyhdistys#?page=3>

21.01.1910 Aamulehti no 16

<http://digi.kansalliskirjasto.fi/sanomalehti/binding/609724?term=Rouwaswaenyhdistys&term=Rouwasw%C3%A4enyhdistyksen#?page=5>

## TEHTÄVÄMONISTE: RAUTALAMMIN ALEMPIEN LUOKKIEN TYTÖT

Luo roolihenkilösi koulutie valitsemalla haluamasi vaihtoehto ja tekemällä vain siihen liittyvät tehtävät.

**1. Koulun valinta:** valitse, meneekö roolihenkilösi kansakouluun vai oppikouluun ja tee valintaasi liittyvä tehtävä

- a) Kansakoulu: Alla on luettelo ja hieman tietoa kansakoulun oppiaineista. Lukaise lista läpi ja keksi mainittujen tietojen perusteella, mikä niistä on roolihenkilösi suosikkioppiaine ja mikä taas inhokki. Perustele.

Kansakoulut oli tarkoitettu kaikille lapsille, mutta usein yläluokkaiset pitivät kansakouluja köyhien kouluina ja laittoivat lapsensa mieluummin oppikouluun. Rautalammilla toimi vuonna 1884 kansakoulut muun muassa kirkonkylässä sekä Kärkkäälän kylässä.<sup>30</sup>

- *Uskonto:* uskontoa opetettiin paljon kansakoulussa, jopa 5–8 oppituntia viikossa. Sitä pidettiin tärkeänä oppiaineena, jotta uskonnon harjoittamisesta muodostuisi osa oppilaiden jokapäiväistä elämää. Opetukseen kuului Raamatun historian opiskelemista, Raamatun lauseiden ulkoaoppimista sekä virsien ja muiden hengellisten laulujen laulamista.
- *Äidinkieli:* Äidinkielen opetukseen kuului lukemisen sekä kirjoittamisen opettelu. Kansakouluun tullessa oppilaan täytyi osata lukea, mutta kansakoulussa opiskeltiin sitä, että oppilaat ymmärtäisivät lukemaansa: lukukirjasta luettiin siis kappaleita ja pohdittiin niiden sisältöä. Lukukirjana oli usein esimerkiksi Uusi Testamentti. Lukemista opetettiin paljon, 6–8 oppituntia viikossa. Kirjoittamista opiskeltiin myös, ja siinä keskityttiin ennen kaikkea kaunokirjoituksen opettelemiseen. Huomiota kiinnitettiin erityisesti oikeaan ryhtiin sekä tekniikkaan. Opettaja saattoi usein sanella oppilaille lauseita, jotka he kirjoittivat hiekkataululle tai vihkoon.
- *Maantieto:* Maantiedon opetuksessa keskityttiin opiskelemaan vuoristoja, vesistöjä, kaupunkoja, maiden rajoja sekä Suomen kansan tapoja. Lisäksi oppilaat piirsivät karttoja. Maantietoa opetettiin 2–3 oppituntia viikossa.
- *Suomen historia ja yleinen historia:* Historian opetuksessa käytiin läpi ihmisten elämänkertoja, erilaisia kertomuksia sekä sitä, millainen oli entisajan maailma. Suomen historiaa oli tärkeää oppia maan lakien ja yhteiskuntajärjestyksen ohella. Tavoitteena oli kasvattaa oppilaat rakastamaan omaa isänmaataan.
- *Laskento ja mittausoppi:* Laskennossa laskettiin luvuilla 1–100, tutustuttiin eri mittojen käyttöön, sekä laskettiin myös murtoluvuilla. Lisäksi harjoiteltiin päässälaskua. Mittausopilla tarkoitettiin geometriaa.
- *Luonnontieto:* Luonnontiedossa opetettiin niin eläin- kuin kasvioppiakin. Eläinopin opetuksessa käytiin läpi mm. eläinten ruokintaa ja lääkintää sekä mitkä hyönteiset olivat vaarallisia. Kasviopissa opetettiin puulajela, viljalajeja, mausteita sekä myrkyllisiä kasveja. Kotitalousasioitakin opittiin, mm. voin ja juuston valmistamista sekä puutarhanhoitoa. Lisäksi opiskeltiin hieman fysiikkaa.

- *Piirrustus*: Piirrustustunneilla opittiin lähinnä käytännöllisiä taitoja: savesta muovailtiin ajoneuvojen pienoismalleja, opeteltiin piirtämään viivoittimen avulla sekä myös geometrisia kuvioita ja lisäksi piirrettiin myös työvälineiden kuvia. Maaseudulla lapset saivat piirtää mielikuvituksensa tuotteita sekä myös karttoja.
  - *Laulu*: Kansakoulussa harjoiteltiin moniäänistä laulua: laulut olivat virsiä, koululauluja sekä myös kansanlauluja. Lisäksi opeteltiin tahtilajeja, duureja, molleja ja nuotteja. Laulua oli 2–3 oppituntia viikossa.
  - *Voimistelu*: Voimistelua oli kaksi kertaa viikossa ja silloin oppilaat hiihtivät, juoksivat, uivat, luistelivat, voimistelivat tai vain leikkivät. Pojat myös marssivat sekä pelasivat erilaisia pallopelejä.
  - *Käsityö*: Käsityötä oli jopa 5 viikkotuntia. Pojat sorvasivat ja tekivät puutöitä sekä metallitöitä kun taas tytöt neuloivat, ompelivat, virkkasivat ja paikkasivat vaatteita. Keväällä oppilaiden töitä voitiin myydä myyjäisissä.<sup>31</sup>
- b) Tyttökoulu: Jos päätät, että roolihenkilösi meni kansakoulun sijasta tyttökouluun, valitse hänelle koulu alla olevasta listasta ja keksi perustelut, miksi hän meni juuri tähän kouluun.

Tyttökoulu oli tytöille tarkoitettu oppikoulu. Alempien luokkien tytöt eivät useinkaan päätyneet oppikouluun korkeiden lukukausimaksujen vuoksi sekä heidän työpanostaan tarvittiin kotona.

#### *Tyttökouluja*

Fruntimmerskolan i Helsingfors (ruotsinkielinen)  
 Jyväskylän tyttökoulu  
 Joensuun tyttökoulu  
 Helsingin Suomalainen Tyttökoulu  
 Kuopion tyttökoulu.<sup>32</sup>

## **2. Opettajuus vai ammatti**

Voit valita kumman tahansa tehtävän.

- a) Ammattiin ja avioliittoon: Tyttöjen kouluttautumista ei pidetty sopivana 1800-luvun lopussa, joten monesti tytöt olivat kansakoulun jälkeen työelämässä esimerkiksi oman perheen torpassa auttaen maanviljelystöissä. Lisäksi tytöt menivät monesti naimisiin jonkun pojan kanssa, joka oli hänen tavoin työläis- tai torppariperheestä. Valitse roolihenkilöllesi ammatti alla olevasta listasta tai keksi itse jokin muu ammatti sekä mieti, mitä ammattia roolihenkilösi aviopuoliso edusti.

Piika  
 Työläinen esimerkiksi maanviljelyssä, metsätöissä tms.  
 Ompelija  
 Taloudenhoitaja säätyläisperheessä.<sup>33</sup>

- b) Kansakoulun opettajaksi: Kansakoulun oppimäärä tai tyttökoulun suorittaminen riittivät siihen, että tytöt saattoivat kouluttautua kansakoulun opettajiksi. Tämä oli kuitenkin hyvin harvinaista, että tytöt kouluttautuivat ja halusivat itselleen ammatin, vaan he menivät usein rikkaiisiin naimisiin: tyttöjen kouluttautumista ei pidetty kovin soveliaana vielä 1800-luvun lopussa.

Mikäli kuitenkin haluat, että roolihenkilösi kouluttautui kansakoulun opettajaksi, keksi tälle ratkaisulle perustelut ja päättä, mihin kansakoulunopettajien seminaariin hän meni kouluttautumaan TAI voit katsoa pätkän Hovimäki-televisiosarjan jaksosta (3. tuotantokausi, jakso 30), jossa Sepän Katri opiskelee seminaarissa. Mitä hän kertoo seminaarista? Mieti, miksi roolihenkilösi on halunnut kansakoulunopettajaksi ja mitä hän pitää seminaarissa opiskelusta.

Jyväskylän seminaari (suomenkielinen)

Tammisaaren seminaari (ruotsinkielinen)

Sortavalan seminaari (suomenkielinen).<sup>34</sup>

### 3. Yhdistys

Valitse, millaiseen yhdistykseen roolihenkilösi kuului aikuisena ja mitä hän kyseisessä yhdistyksessä teki.

Rautalammissa toimi 1800- ja 1900-lukujen vaihteessa useita yhdistyksiä. Nuorisoseuralla oli oma torvisoittokunta sekä kuoro ja lisäksi seura järjesti erilaisia juhlia musiikkiesityksiin ja kilpailuineen, joihin lukeutui niin säkkijuoksua kuin soutukilpailuakin. Seura järjesti myös luentoja, joissa puhuivat erilaiset ammatinharjoittajat: esimerkiksi kylän apteekkari esitteli esitelmöitä terveydenhoidosta. Nuorisoseuran alaisuudessa toimi myös juomalakkoliike, joka valisti rittiuden tärkeydestä sekä puhujayhdistys, jossa väkeä opetettiin pitämään puheita. 1900-luvun alussa perustettiin Rautalammille myös oma työväenyhdistys, jonka alaosastona toimi torppariyhdistys. Yhdistys pyrki kehittämään työläisten henkistä ja sivistyksellistä tilaa perustamalla muun muassa kirjaston, näytelmäosaston ja puhujaosaston sekä pitämällä silmällä, millainen työväen asema oli yhteiskunnassa.<sup>35</sup>

## TEHTÄVÄMONISTE: HELSINGIN YLEMPIEN LUOKKIEN POJAT

**1. Koulun valinta:** valitse, meneekö roolihenkilösi kansakouluun vai oppikouluun ja tee valintaasi liittyvä tehtävä

- a) Kansakoulu: Alla on luettelo ja hieman tietoa kansakoulun oppiaineista. Lukaise lista läpi ja keksi mainittujen tietojen perusteella, mikä niistä on roolihenkilösi suosikkioppiaine ja mikä taas inhokki. Perustele.

Kansakoulut oli tarkoitettu kaikille lapsille, mutta usein yläluokkaiset pitivät kansakouluja köyhien kouluja ja laittoivat lapsensa mieluummin oppikouluun. Helsingissä toimi kansakouluja muun muassa Kirkkokadulla ja Fredrikinkadulla.

- *Uskonto:* uskontoa opetettiin paljon kansakoulussa, jopa 5–8 oppituntia viikossa. Sitä pidettiin tärkeänä oppiaineena, jotta uskonnon harjoittamisesta muodostuisi osa oppilaiden jokapäiväistä elämää. Opetukseen kuului Raamatun historian opiskelemista, Raamatun lauseiden ulkoaoppimista sekä virsien ja muiden hengellisten laulujen laulamista.
- *Äidinkieli:* Äidinkielen opetukseen kuului lukemisen sekä kirjoittamisen opettelu. Kansakouluun tullessa oppilaan täytyi osata lukea, mutta kansakoulussa opiskeltiin sitä, että oppilaat ymmärtäisivät lukemaansa: lukukirjasta luettiin siis kappaleita ja pohdittiin niiden sisältöä. Lukukirjana oli usein esimerkiksi Uusi Testamentti. Lukemista opetettiin paljon, 6–8 oppituntia viikossa. Kirjoittamista opiskeltiin myös, ja siinä keskityttiin ennen kaikkea kaunokirjoituksen opettelemiseen. Huomiota kiinnitettiin erityisesti oikeaan ryhtiin sekä tekniikkaan. Opettaja saattoi usein sanella oppilaille lauseita, jotka he kirjoittivat hiekkataululle tai vihkoon.
- *Maantieto:* Maantiedon opetuksessa keskityttiin opiskelemaan vuoristoja, vesistöjä, kaupunkeja, maiden rajoja sekä Suomen kansan tapoja. Lisäksi oppilaat piirsivät karttoja. Maantietoa opetettiin 2–3 oppituntia viikossa.
- *Suomen historia ja yleinen historia:* Historian opetuksessa käytiin läpi ihmisten elämänkertoja, erilaisia kertomuksia sekä sitä, millainen oli entisajan maailma. Suomen historiaa oli tärkeää oppia maan lakien ja yhteiskuntajärjestyksen ohella. Tavoitteena oli kasvattaa oppilaat rakastamaan omaa isänmaataan.
- *Laskento ja mittausoppi:* Laskennossa laskettiin luvuilla 1–100, tutustuttiin eri mittojen käyttöön, sekä laskettiin myös murtoluvuilla. Lisäksi harjoiteltiin päässälaskua. Mittausopilla tarkoitettiin geometriaa.
- *Luonnontieto:* Luonnontiedossa opetettiin niin eläin- kuin kasvioppiakin. Eläinopin opetuksessa käytiin läpi mm. eläinten ruokintaa ja lääkintää sekä mitkä hyönteiset olivat vaarallisia. Kasviopissa opetettiin puulajela, viljalajeja, mausteita sekä myrkyllisiä kasveja. Kotitalousasioitakin opittiin, mm. voin ja juuston valmistamista sekä puutarhanhoitoa. Lisäksi opiskeltiin hieman fysiikkaa.

- *Piirrustus*: Piirrustustunneilla opittiin lähinnä käytännöllisiä taitoja: savesta muovailtiin ajoneuvojen pienoismalleja, opeteltiin piirtämään viivoittimen avulla sekä myös geometrisia kuvioita ja lisäksi piirrettiin myös työvälineiden kuvia. Maaseudulla lapset saivat piirtää mielikuvituksensa tuotteita sekä myös karttoja.
  - *Laulu*: Kansakoulussa harjoiteltiin moniäänistä laulua: laulut olivat virsiä, koululauluja sekä myös kansanlauluja. Lisäksi opeteltiin tahtilajeja, duureja, molleja ja nuotteja. Laulua oli 2–3 oppituntia viikossa.
  - *Voimistelu*: Voimistelua oli kaksi kertaa viikossa ja silloin oppilaat hiihtivät, juoksivat, uivat, luistelivat, voimistelivat tai vain leikkivät. Pojat myös marssivat sekä pelasivat erilaisia pallopelejä.
  - *Käsityö*: Käsityötä oli jopa 5 viikkotuntia. Pojat sorvasivat ja tekivät puutöitä sekä metallitöitä kun taas tytöt neuloivat, ompelivat, virkkasivat ja paikkasivat vaatteita. Keväällä oppilaiden töitä voitiin myydä myyjäisissä.<sup>36</sup>
- b) Oppikoulu: Jos päätät, että roolihenkilösi meni kansakoulun sijasta oppikouluun, tee alla oleva tehtävä.

Oppikoulu koostui alkeiskoulusta ja lyseosta, joka johti yliopistoon. Oppikoulun lukukausimaksu oli sen verran suuri, että usein vain ylempien luokkien perheillä oli varaa kouluttaa poikiaan siellä, ja he myös mieluusti laittoivat poikansa oppikouluun, jotta he pääsisivät yliopistoon.<sup>37</sup>

Oppikouluja löytyi ainoastaan kaupungeista, ja Helsingissä niitä oli useita. Lisäksi lyseoita oli sekä klassillisia että reaalilyseoita: klassisissa lyseoissa keskityttiin opiskelemaan latinan ja kreikan kieliä, mutta reaalilyseoissa keskityttiin opiskelemaan luonnontieteitä sekä moderneja kieliä, kuten englantia ja saksaa: reaalilyseoissa koulutettiin niitä, jotka mielivät teknillisille, kaupan tai julkisen hallinnon alalle. 1800-luvun lopussa perustettiin myös entistä enemmän suomenkielisiä oppikouluja, mikä lisäsi kansan kouluttautumista.

Valitse, minkä kieliseen ja minkälaiseen oppikouluun roolihenkilösi meni. Keksi perustelut.

*Ruotsinkieliset reaalilyseot*: Helsingfors reallyceum

*Suomenkieliset klassilliset lyseot*: Suomalainen normaalilyseo

*Ruotsinkieliset klassilliset lyseot*: Läröverket för gossar och flickor, Svenska normallyceum.<sup>38</sup>

## 2. Lyseo

On hyvin todennäköistä, että yläluokkaisien perheen pojat kouluttautuivat, koska heidän isänsäkin oli käynyt yliopiston. Jatkokouluttautumista varten poikien oli suoritteva ylioppilastutkinto.

Mikäli valitsit tehtävässä 1, että roolihenkilösi meni kansakouluun, on todennäköistä, että siirryt kuitenkin jossain vaiheessa oppikouluun, jotta voit jatkokouluttautua. Tee siis nyt myös tehtävä 1b.



Mikäli valitsit tehtävässä 1, että roolihenkilösi meni oppikouluun, siirry suoraan tehtävään 3.

### 3. Yliopisto

Lyseo päättyi ylioppilastutkintoon, joka oli samalla pääsykoe yliopistoon. Valitse, mihin tiedekuntaan roolihenkilösi kirjoittautui ja mitä hän halusi tehdä isona ammatikseen. Voit myös keksiä jonkun muun ammatin listan ulkopuolelta. Keksi myös, miksi hän valitsi juuri tämän ammatin.

Teologinen tiedekunta: pappi

Oikeustieteellinen tiedekunta: tuomari, lakimies, Suomen suuriruhtinaskunnan, verohallinnon ja oikeuslaitosten virkoihin pätevöittävät virkamiestutkinnot

Lääketieteellinen tiedekunta: lääkäri, farmaseutti, proviisori, hammaslääkäri

Filosofinen tiedekunta:

historiallis-kielitieteellinen osasto (kielet, historia, filosofia): maisteri, aineenopettaja

fyysis-matemaattinen osasto (fysiikka, kemia, biologia): maisteri, aineenopettaja

maanviljelys-taloudellinen osasto: metsänhoitaja.<sup>39</sup>

### 4. Yhdistystoiminta

Ota selvää, oliko 1800-luvun lopussa ja 1900-luvun alussa jo ammattiliittoa sille ammattikunnalle, jota roolihenkilösi edusti. (Esim. jos roolihenkiksi on lääkäri, etsi nettisivuilta, milloin Lääkäriliitto on perustettu ja millainen historia liitolla on). Keksi sitten, miten roolihenkilösi toimi kyseisessä ammattiliitossa.

## TEHTÄVÄMONISTE: HELSINGIN ALEMPIEN LUOKKIEN POJAT

**1. Koulun valinta:** valitse, meneekö roolihenkilösi kansakouluun vai oppikouluun ja tee valintaasi liittyvä tehtävä

- a) Kansakoulu: Alla on luettelo ja hieman tietoa kansakoulun oppiaineista. Lukaise lista läpi ja keksi mainittujen tietojen perusteella, mikä niistä on roolihenkilösi suosikkioppiaine ja mikä taas inhokki. Perustele.

Kansakoulut oli tarkoitettu kaikille lapsille ja ne antoivat myös alempien luokkien lapsille paremmat mahdollisuudet käydä koulua. Helsingissä toimi kansakouluja muun muassa Kirkkokadulla ja Fredrikinkadulla.

- *Uskonto:* uskontoa opetettiin paljon kansakoulussa, jopa 5–8 oppituntia viikossa. Sitä pidettiin tärkeänä oppiaineena, jotta uskonnon harjoittamisesta muodostuisi osa oppilaiden jokapäiväistä elämää. Opetukseen kuului Raamatun historian opiskelemista, Raamatun lauseiden ulkoaoppimista sekä virsien ja muiden hengellisten laulujen laulamista.
- *Äidinkieli:* Äidinkielen opetukseen kuului lukemisen sekä kirjoittamisen opettelu. Kansakouluun tullessa oppilaan täytyi osata lukea, mutta kansakoulussa opiskeltiin sitä, että oppilaat ymmärtäisivät lukemaansa: lukukirjasta luettiin siis kappaleita ja pohdittiin niiden sisältöä. Lukukirjana oli usein esimerkiksi Uusi Testamentti. Lukemista opetettiin paljon, 6–8 oppituntia viikossa. Kirjoittamista opiskeltiin myös, ja siinä keskityttiin ennen kaikkea kaunokirjoituksen opettelemiseen. Huomiota kiinnitettiin erityisesti oikeaan ryhtiin sekä tekniikkaan. Opettaja saattoi usein sanella oppilaille lauseita, jotka he kirjoittivat hiekkataululle tai vihkoon.
- *Maantieto:* Maantiedon opetuksessa keskityttiin opiskelemaan vuoristoja, vesistöjä, kaupunkeja, maiden rajoja sekä Suomen kansan tapoja. Lisäksi oppilaat piirsivät karttoja. Maantietoa opetettiin 2–3 oppituntia viikossa.
- *Suomen historia ja yleinen historia:* Historian opetuksessa käytiin läpi ihmisten elämänkertoja, erilaisia kertomuksia sekä sitä, millainen oli entisajan maailma. Suomen historiaa oli tärkeää oppia maan lakien ja yhteiskuntajärjestyksen ohella. Tavoitteena oli kasvattaa oppilaat rakastamaan omaa isänmaataan.
- *Laskento ja mittausoppi:* Laskennossa laskettiin luvuilla 1–100, tutustuttiin eri mittojen käyttöön, sekä laskettiin myös murtoluvuilla. Lisäksi harjoiteltiin päässälaskua. Mittausopilla tarkoitettiin geometriaa.
- *Luonnontieto:* Luonnontiedossa opetettiin niin eläin- kuin kasvioppiakin. Eläinopin opetuksessa käytiin läpi mm. eläinten ruokintaa ja lääkintää sekä mitkä hyönteiset olivat vaarallisia. Kasviopissa opetettiin puulajela, viljalajeja, mausteita sekä myrkyllisiä kasveja. Kotitalousasioitakin opittiin, mm. voin ja juuston valmistamista sekä puutarhanhoitoa. Lisäksi opiskeltiin hieman fysiikkaa.

- *Piirrustus*: Piirrustustunneilla opittiin lähinnä käytännöllisiä taitoja: savesta muovailtiin ajoneuvojen pienoismalleja, opeteltiin piirtämään viivoittimen avulla sekä myös geometrisia kuvioita ja lisäksi piirrettiin myös työvälineiden kuvia. Maaseudulla lapset saivat piirtää mielikuvituksensa tuotteita sekä myös karttoja.
  - *Laulu*: Kansakoulussa harjoiteltiin moniäänistä laulua: laulut olivat virsiä, koululauluja sekä myös kansanlauluja. Lisäksi opeteltiin tahtilajeja, duureja, molleja ja nuotteja. Laulua oli 2–3 oppituntia viikossa.
  - *Voimistelu*: Voimistelua oli kaksi kertaa viikossa ja silloin oppilaat hiihtivät, juoksivat, uivat, luistelivat, voimistelivat tai vain leikkivät. Pojat myös marssivat sekä pelasivat erilaisia pallopelejä.
  - *Käsityö*: Käsityötä oli jopa 5 viikkotuntia. Pojat sorvasivat ja tekivät puutöitä sekä metallitöitä kun taas tytöt neuloivat, ompelivat, virkkasivat ja paikkasivat vaatteita. Keväällä oppilaiden töitä voitiin myydä myyjäisissä.<sup>40</sup>
- b) Oppikoulu: Jos päätät, että roolihenkilösi meni kansakoulun sijasta oppikouluun, tee alla oleva tehtävä.

Oppikoulu koostui alkeiskoulusta ja lyseosta, joka johti yliopistoon. Oppikoulun lukukausimaksu oli sen verran suuri, että usein vain ylempien luokkien perheillä oli varaa kouluttaa poikiaan siellä. Alempien luokkien perheille lapsen laittaminen oppikouluun oli suuri uhraus, sillä lukukausimaksu oli korkea eikä lapsi enää ollut auttamassa perhettä työnteossa.<sup>41</sup>

Oppikouluja löytyi ainoastaan kaupungeista, ja Helsingissä niitä oli useita. Lisäksi lyseoita oli sekä klassillisia että reaalilyseoita: klassisissa lyseoissa keskityttiin opiskelemaan latinan ja kreikan kieliä, mutta reaalilyseoissa keskityttiin opiskelemaan luonnontieteitä sekä moderneja kieliä, kuten englantia ja saksaa: reaalilyseoissa koulutettiin niitä, jotka mielivät teknillisille, kaupan tai julkisen hallinnon alalle. 1800-luvun lopussa perustettiin myös entistä enemmän suomenkielisiä oppikouluja, mikä lisäsi kansan kouluttautumista.

Valitse, minkä kieliseen ja minkälaiseen oppikouluun roolihenkilösi meni.

Keksi perustelut.

*Ruotsinkieliset reaalilyseot*: Helsingfors reallyceum

*Suomenkieliset klassilliset lyseot*: Suomalainen normaalilyseo

*Ruotsinkieliset klassilliset lyseot*: Läröverket för gossar och flickor, Svenska normallyceum.<sup>42</sup>

### 3. Suoraan ammattiin vai lyseon kautta yliopistoon

- a) Ammatti: Mikäli valitsit tehtävässä 1, että roolihenkilösi meni kansakouluun, tee seuraava tehtävä: on todennäköistä, että siirryt muutaman vuoden koulunkäynnin jälkeen suoraan työelämään, joka ei vaadi pohjakoulutusta. Monet tekivät usein samaa työtä kuin isänsäkin. Valitse alla olevasta listasta roolihenkilöllesi ammatti tai keksi itse jokin muu. Perustele, miksi roolihenkilösi valitsi juuri kyseisen ammatin.

- sotamies
- merimies
- kirvesmies
- kalastaja
- ajuri
- työmies esim. konepajassa, tehtaassa, kadulla sekatyömiehenä
- käsityöläisten oppipoika.<sup>43</sup>

b) Lyseo ja yliopisto: Mikäli valitsit tehtävässä 1, että roolihenkilösi meni oppikouluun, tee seuraava tehtävä: on todennäköistä, että roolihenkilösi meni myös oppikouluun kuuluvaan lukioon ja suoritti siellä ylioppilastutkinnon, joka oli samalla pääsykoe yliopistoon.

Valitse, mihin tiedekuntaan roolihenkilösi kirjoittautui ja mitä hän halusi tehdä isona ammatikseen. Voit myös keksiä jonkun muun ammatin listan ulkopuolelta. Keksi myös, miksi hän valitsi juuri tämän ammatin.

Teologinen tiedekunta: pappi

Oikeustieteellinen tiedekunta: tuomari, lakimies, Suomen suuriruhtinaskunnan, verohallinnon ja oikeuslaitosten virkoihin pätevöittävät virkamiestutkinnot

Lääketieteellinen tiedekunta: lääkäri, farmaseutti, proviisori, hammaslääkäri

Filosofinen tiedekunta:

historiallis-kielitieteellinen osasto (kielet, historia, filosofia): maisteri, aineenopettaja

fyysis-matemaattinen osasto (fysiikka, kemia, biologia): maisteri, aineenopettaja

maanviljelys-taloudellinen osasto: metsänhoitaja.<sup>44</sup>

#### 4. Yhdistystoiminta

Jos valitsit kohdassa 3 tehtävän a), tee seuraava tehtävä.

Helsingissä toimi paljon erilaisia yhdistyksiä työläisille, esimerkiksi eri kaupunginosissa toimi omat työväenyhdistyksensä. Tällaisista esimerkkeinä olivat Vanhakaupungin, Töölön, Arabian, Hermannin ja Huopalahden työväenyhdistykset. Lisäksi työläisillä oli paljon myös omaa urheilua ja musiikkiharrastustoimintaa. Keksi, minkälaisessa yhdistyksessä roolihenkilösi oli mukana ja miksi.<sup>45</sup>

Jos valitsit kohdassa 3 tehtävän b), tee seuraava tehtävä.

Ota selvää, oliko 1800-luvun lopussa ja 1900-luvun alussa jo ammattiliittoa sille ammattikunnalle, jota roolihenkilösi edusti. (Esim. jos roolihenkiksi on lääkäri, etsi nettisivuilta, milloin Lääkäriliitto on perustettu ja millainen historia liitolla on). Keksi sitten, miten roolihenkilösi toimi kyseisessä ammattiliitossa.

## TEHTÄVÄMONISTE: HELSINGIN YLEMPIEN LUOKKIEN TYTÖT

Luo roolihenkilösi koulutie valitsemalla haluamasi vaihtoehto ja tekemällä vain siihen liittyvät tehtävät.

**1. Koulun valinta:** valitse, meneekö roolihenkilösi kansakouluun vai oppikouluun ja tee valintaasi liittyvä tehtävä

- a) Kansakoulu: Alla on luettelo ja hieman tietoa kansakoulun oppiaineista. Lukaise lista läpi ja keksi mainittujen tietojen perusteella, mikä niistä on roolihenkilösi suosikkioppiaine ja mikä taas inhokki. Perustele.

Kansakoulut oli tarkoitettu kaikille lapsille ja ne antoivat myös alempien luokkien lapsille paremmat mahdollisuudet käydä koulua. Helsingissä toimi kansakouluja muun muassa Kirkkokadulla ja Fredrikinkadulla.

*Uskonto:* uskontoa opetettiin paljon kansakoulussa, jopa 5–8 oppituntia viikossa. Sitä pidettiin tärkeänä oppiaineena, jotta uskonnon harjoittamisesta muodostuisi osa oppilaiden jokapäiväistä elämää. Opetukseen kuului Raamatun historian opiskelemista, Raamatun lauseiden ulkoaoppimista sekä virsien ja muiden hengellisten laulujen laulamista.

*Äidinkieli:* Äidinkielen opetukseen kuului lukemisen sekä kirjoittamisen opettelu. Kansakouluun tullessa oppilaan täytyi osata lukea, mutta kansakoulussa opiskeltiin sitä, että oppilaat ymmärtäisivät lukemaansa: lukukirjasta luettiin siis kappaleita ja pohdittiin niiden sisältöä. Lukukirjana oli usein esimerkiksi Uusi Testamentti. Lukemista opetettiin paljon, 6–8 oppituntia viikossa. Kirjoittamista opiskeltiin myös, ja siinä keskityttiin ennen kaikkea kaunokirjoituksen opettelemiseen. Huomiota kiinnitettiin erityisesti oikeaan ryhtiin sekä tekniikkaan. Opettaja saattoi usein sanella oppilaille lauseita, jotka he kirjoittivat hiekkataululle tai vihkoon.

*Maantieto:* Maantiedon opetuksessa keskityttiin opiskelemaan vuoristoja, vesistöjä, kaupunkoja, maiden rajoja sekä Suomen kansan tapoja. Lisäksi oppilaat piirsivät karttoja. Maantietoa opetettiin 2–3 oppituntia viikossa.

*Suomen historia ja yleinen historia:* Historian opetuksessa käytiin läpi ihmisten elämänkertoja, erilaisia kertomuksia sekä sitä, millainen oli entisajan maailma. Suomen historiaa oli tärkeää oppia maan lakien ja yhteiskuntajärjestyksen ohella. Tavoitteena oli kasvattaa oppilaat rakastamaan omaa isänmaataan.

*Laskento ja mittausoppi:* Laskennossa laskettiin luvuilla 1–100, tutustuttiin eri mittojen käyttöön, sekä laskettiin myös murtoluvuilla. Lisäksi harjoiteltiin päässä laskua. Mittausoppilla tarkoitettiin geometriaa.

*Luonnontieto:* Luonnontiedossa opetettiin niin eläin- kuin kasvioppiakin. Eläinopin opetuksessa käytiin läpi mm. eläinten ruokintaa ja lääkintää sekä mitkä hyönteiset olivat vaarallisia. Kasviopissa opetettiin puulajela, viljalajeja, mausteita sekä myrkyllisiä kasveja. Kotitalousasioitakin opittiin, mm. voin ja juuston valmistamista sekä puutarhanhoitoa. Lisäksi opiskeltiin hieman fysiikkaa.

*Piirrustus:* Piirrustustunneilla opittiin lähinnä käytännöllisiä taitoja: savesta muovailtiin ajoneuvojen pienoismalleja, opeteltiin piirtämään viivoittimen avulla sekä myös geometrisia kuvioita ja lisäksi piirrettiin myös työvälineiden kuvia. Maaseudulla lapset saivat piirtää mielikuvituksensa tuotteita sekä myös karttoja.

*Laulu:* Kansakoulussa harjoiteltiin moniäänistä laulua: laulut olivat virsiä, koululauluja sekä myös kansanlauluja. Lisäksi opeteltiin tahtilajeja, duureja, molleja ja nuotteja. Laulua oli 2–3 oppituntia viikossa.

*Voimistelu:* Voimistelua oli kaksi kertaa viikossa ja silloin oppilaat hiihtivät, juoksivat, uivat, luistelivat, voimistelivat tai vain leikkivät. Pojat myös marssivat sekä pelasivat erilaisia pallopelejä.

*Käsityö:* Käsityötä oli jopa 5 viikkotuntia. Pojat sorvasivat ja tekivät puutöitä sekä metallitöitä kun taas tytöt neuloivat, ompelivat, virkkasivat ja paikkasivat vaatteita. Keväällä oppilaiden töitä voitiin myydä myyjäisissä.<sup>46</sup>

- b) Tyttökoulu vai yhteiskoulu: Jos päätät, että roolihenkilösi meni kansakoulun sijasta oppikouluun, tee seuraava tehtävä: Päätä, menikö roolihenkilösi sellaiseen tyttökouluun, jossa ei voinut suorittaa ylioppilastutkintoa vai yhteiskouluun, jossa tutkinnon pystyi suorittamaan. Valitse, mihin kouluun roolihenkilösi meni ja keksi perustelut.

Tyttökoulu oli tytöille tarkoitettu oppikoulu. Joissain tyttökouluissa ei voinut suorittaa ylioppilastutkintoa vaan tyttökoulun viimeinen luokka valmisti oppilasta opettajaseminaaria varten. Lisäksi 1800-luvun lopussa alettiin perustaa yhteiskouluja, joissa sekä tytöt että pojat saivat opiskella. Jos tyttö päätyi tekemään ylioppilastutkinnon, joka oli samalla pääsykoe yliopistoon, oli hänen annettava erivapautta sukupuolestaan yliopistoon päästäkseen.

#### *Tyttökouluja*

Fruntimmerskolan i Helsingfors (ruotsinkielinen)

Jyväskylän tyttökoulu

Joensuun tyttökoulu

Helsingin Suomalainen Tyttökoulu

Kuopion tyttökoulu

#### *Yhteiskouluja*

Kuopion reaalityö (ruotsinkielinen)

Läroverket för gossar ock flickor (ruotsinkielinen).<sup>47</sup>

## **2. Seminaari vai yliopisto vai ei kumpikaan**

Jos valitsit 1. tehtävässä roolihenkilösi opintahjoksi kansakoulun, voit tehdä joko tehtävän a) tai c).

Jos valitsit 1. tehtävässä roolihenkilösi opinahjoksi tyttökoulun, tee tehtävä a) tai c).

Jos valitsit 1. tehtävässä roolihenkilösi opinahjoksi yhteiskoulun, tee tehtävä b) tai c).



- a) Kansakoulun opettajaksi: Kansakoulun oppimäärä tai tyttökoulun suorittaminen riittivät siihen, että tytöt saattoivat kouluttautua kansakoulun opettajiksi. Oli kuitenkin hyvin harvinaista, että tytöt kouluttautuivat ja halusivat itselleen ammatin: tyttöjen kouluttautumista ei pidetty kovin soveliaana vielä 1800-luvun lopussa.

Mikäli kuitenkin haluat, että roolihenkilösi kouluttautui kansakoulun opettajaksi, keksi tälle ratkaisulle perustelut ja päättää, mihin kansakoulunopettajien seminaariin hän meni kouluttautumaan TAI voit katsoa patkän Hovimäki-televisiosarjan jaksosta (3. tuotantokausi, jakso 30), jossa Sepän Katri opiskelee seminaarissa. Mitä hän kertoo seminaarista? Mieti, miksi roolihenkilösi on halunnut kansakoulunopettajaksi ja mitä hän pitää seminaarissa opiskelusta.

Jyväskylän seminaari (suomenkielinen)  
Tammisaaren seminaari (ruotsinkielinen)  
Sortavalan seminaari (suomenkielinen).<sup>48</sup>

- b) Yliopistoon: Yhteiskoulussa tytöillä oli mahdollisuus suorittaa ylioppilastutkinto, joka oli samalla pääsykoe yliopistoon. Vain hyvin harva tyttö meni opinnoissaan näin pitkälle, sillä koulutusta ei pidetty naisille soveliaana. Kuitenkin mikäli päätät, että roolihenkilösi meni yliopistoon, valitse, mihin tiedekuntaan roolihenkilösi kirjoittautui ja mitä hän halusi tehdä isona ammatikseen. Voit myös keksiä jonkun muun ammatin listan ulkopuolelta. Keksi myös, miksi hän valitsi juuri tämän ammatin.

Teologinen tiedekunta: pappi

Oikeustieteellinen tiedekunta: tuomari, lakimies, Suomen suuriruhtinaskunnan, verohallinnon ja oikeuslaitosten virkoihin pätevöittävät virkamiestutkinnot

Lääketieteellinen tiedekunta: lääkäri, farmaseutti, proviisori, hammaslääkäri

Filosofinen tiedekunta:

historiallis-kielitieteellinen osasto (kielet, historia, filosofia): maisteri, aineenopettaja  
fyysis-matemaattinen osasto (fysiikka, kemia, biologia): maisteri, aineenopettaja  
maanviljelys-taloudellinen osasto: metsänhoitaja.<sup>49</sup>

- c) Avioliittoon: Useimmiten säätyläisperheen tytär ei kouluttautunut vaan hän avioitui jonkun rikkaan säätyläisherran kanssa. Päättää, mitä ammattia roolihenkilösi puoliso edusti.

### 3. Yhdistystoiminta

Rouvasväenyhdistykset olivat varakkaiden naisten ylläpitämiä hyväntekeväisyysjärjestöjä. Silmäile alla olevia lehtileikkeitä rouvasväenyhdistyksen toiminnasta ja keksi, miksi roolihenkilösi lähti mukaan yhdistykseen.

20.01.1910 Vapaus no 7 <http://digi.kansalliskirjasto.fi/sanomalehti/binding/811559?term=rouwasw%C3%A4enyhdistys#?page=3>

21.01.1910 Aamulehti no 16 <http://digi.kansalliskirjasto.fi/sanomalehti/binding/609724?term=Rouwaswaenyhdistys&term=Rouwasw%C3%A4enyhdistyksen#?page=5>

## TEHTÄVÄMONISTE: HELSINGIN ALEMPIEN LUOKKIEN TYTÖT

Luo roolihenkilösi koulutie valitsemalla haluamasi vaihtoehto ja tekemällä vain siihen liittyvät tehtävät.

**1. Koulun valinta:** valitse, meneekö roolihenkilösi kansakouluun vai oppikouluun ja tee valintaasi liittyvä tehtävä

- a) Kansakoulu: Alla on luettelo ja hieman tietoa kansakoulun oppiaineista. Lukaise lista läpi ja keksi mainittujen tietojen perusteella, mikä niistä on roolihenkilösi suosikkioppiaine ja mikä taas inhokki. Perustele.

Kansakoulut oli tarkoitettu kaikille lapsille ja ne antoivat myös alempien luokkien lapsille paremmat mahdollisuudet käydä koulua. Helsingissä toimi kansakouluja muun muassa Kirkkokadulla ja Fredrikinkadulla.

- *Uskonto:* uskontoa opetettiin paljon kansakoulussa, jopa 5–8 oppituntia viikossa. Sitä pidettiin tärkeänä oppiaineena, jotta uskonnon harjoittamisesta muodostuisi osa oppilaiden jokapäiväistä elämää. Opetukseen kuului Raamatun historian opiskelemista, Raamatun lauseiden ulkoaoppimista sekä virsien ja muiden hengellisten laulujen laulamista.
- *Äidinkieli:* Äidinkielen opetukseen kuului lukemisen sekä kirjoittamisen opettelu. Kansakouluun tullessa oppilaan täytyi osata lukea, mutta kansakoulussa opiskeltiin sitä, että oppilaat ymmärtäisivät lukemaansa: lukukirjasta luettiin siis kappaleita ja pohdittiin niiden sisältöä. Lukukirjana oli usein esimerkiksi Uusi Testamentti. Lukemista opetettiin paljon, 6–8 oppituntia viikossa. Kirjoittamista opiskeltiin myös, ja siinä keskityttiin ennen kaikkea kaunokirjoituksen opettelemiseen. Huomiota kiinnitettiin erityisesti oikeaan ryhtiin sekä tekniikkaan. Opettaja saattoi usein sanella oppilaille lauseita, jotka he kirjoittivat hiekkataululle tai vihkoon.
- *Maantieto:* Maantiedon opetuksessa keskityttiin opiskelemaan vuoristoja, vesistöjä, kaupunkoja, maiden rajoja sekä Suomen kansan tapoja. Lisäksi oppilaat piirsivät karttoja. Maantietoa opetettiin 2–3 oppituntia viikossa.
- *Suomen historia ja yleinen historia:* Historian opetuksessa käytiin läpi ihmisten elämänkertoja, erilaisia kertomuksia sekä sitä, millainen oli entisajan maailma. Suomen historiaa oli tärkeää oppia maan lakien ja yhteiskuntajärjestyksen ohella. Tavoitteena oli kasvattaa oppilaat rakastamaan omaa isänmaataan.
- *Laskento ja mittausoppi:* Laskennossa laskettiin luvuilla 1–100, tutustuttiin eri mittojen käyttöön, sekä laskettiin myös murtoluvuilla. Lisäksi harjoiteltiin päässälaskua. Mittausopilla tarkoitettiin geometriaa.
- *Luonnontieto:* Luonnontiedossa opetettiin niin eläin- kuin kasvioppiakin. Eläinopin opetuksessa käytiin läpi mm. eläinten ruokintaa ja lääkintää sekä mitkä hyönteiset olivat vaarallisia. Kasviopissa opetettiin puulajela, viljalajeja, mausteita sekä myrkyllisiä kasveja. Kotitalousasioitakin opittiin, mm. voin ja juuston valmistamista sekä puutarhanhoitoa. Lisäksi opiskeltiin hieman fysiikkaa.

- *Piirustus*: Piirrustustunneilla opittiin lähinnä käytännöllisiä taitoja: savesta muovailtiin ajoneuvojen pienoismalleja, opeteltiin piirtämään viivoittimen avulla sekä myös geometrisia kuvioita ja lisäksi piirrettiin myös työvälineiden kuvia. Maaseudulla lapset saivat piirtää mielikuvituksensa tuotteita sekä myös karttoja.
- *Laulu*: Kansakoulussa harjoiteltiin moniäänistä laulua: laulut olivat virsiä, koululauluja sekä myös kansanlauluja. Lisäksi opeteltiin tahtilajeja, duureja, molleja ja nuotteja. Laulua oli 2–3 oppituntia viikossa.
- *Voimistelu*: Voimistelua oli kaksi kertaa viikossa ja silloin oppilaat hiihtivät, juoksivat, uivat, luistelivat, voimistelivat tai vain lekkivät. Pojat myös marssivat sekä pelasivat erilaisia pallopelejä.
- *Käsityö*: Käsityötä oli jopa 5 viikkotuntia. Pojat sorvasivat ja tekivät puutöitä sekä metallitöitä kun taas tytöt neuloivat, ompelivat, virkkasivat ja paikkasivat vaatteita. Keväällä oppilaiden töitä voitiin myydä myyjäisissä.<sup>50</sup>

b) Tyttökoulu: Jos päätät, että roolihenkilösi meni kansakoulun sijasta oppikouluun, tee seuraava tehtävä. Tyttökoulu oli tytöille tarkoitettu oppikoulu. Alempien luokkien tytöt eivät useinkaan päätyneet oppikouluun korkeiden lukukausimaksujen vuoksi, ja lisäksi heidän työpanostaan tarvittiin kotona. Kuitenkin jos päätät, että roolihenkilösi meni tyttökouluun, valitse hänelle koulu ja keksi perustelut, miksi hän meni juuri tähän kouluun.

#### *Tyttökouluja*

Fruntimmerskolan i Helsingfors (ruotsinkielinen)

Jyväskylän tyttökoulu

Joensuun tyttökoulu

Helsingin Suomalainen Tyttökoulu

Kuopion tyttökoulu.<sup>51</sup>

## 2. Opettajuus vai ammatti

Voit valita kumman tahansa tehtävän.

- a) Ammattiin ja avioliittoon: Tyttöjen kouluttautumista ei pidetty sopivana 1800-luvun lopussa, joten monesti tytöt olivat kansakoulun jälkeen työelämässä esimerkiksi oman perheen torpassa auttaen maanviljelystöissä. Lisäksi tytöt menivät monesti naimisiin jonkun sellaisen pojan kanssa, joka oli hänen tavoin työläis- tai torppariperheestä. Valitse roolihenkilöllesi ammatti alla olevasta listasta tai keksi itse jokin muu ammatti sekä mieti, mitä ammattia roolihenkilösi aviopuoliso edusti.

Piika

Työläinen esimerkiksi tehtaissa

Ompelija

Taloudenhoitaja säätyläisperheessä.<sup>52</sup>

- b) Kansakoulun opettajaksi: Kansakoulun oppimäärä tai tyttökoulun suorittaminen riittivät siihen, että tytöt saattoivat kouluttautua kansakoulun opettajiksi. Oli kuitenkin hyvin harvinaista, että tytöt kouluttautuivat ja halusivat itselleen ammatin: tyttöjen kouluttautumista ei pidetty kovin soveliaana vielä 1800-luvun lopussa.

Mikäli kuitenkin haluat, että roolihenkilösi kouluttautui kansakoulun opettajaksi, keksi tälle ratkaisulle perustelut ja päätä, mihin kansakoulunopettajien seminaariin hän meni kouluttautumaan TAI voit katsoa pätkän Hovimäki-televisiosarjan jaksosta (3. tuotantokausi, jakso 30), jossa Sepän Katri opiskelee seminaarissa. Mitä hän kertoo seminaarista? Mieti, miksi roolihenkilösi on halunnut kansakoulunopettajaksi ja mitä hän pitää seminaarissa opiskelusta.

Jyväskylän seminaari (suomenkielinen)  
Tammisaaren seminaari (ruotsinkielinen)  
Sortavalan seminaari (suomenkielinen).<sup>53</sup>

### 3. Yhdistystoiminta

Helsingissä toimi paljon erilaisia yhdistyksiä työläisille, esimerkiksi eri kaupunginosissa toimi omat työväenyhdistyksensä. Tällaisista esimerkkeinä olivat Vanhakaupungin, Töölön, Arabian, Hermannin ja Huopalahden työväenyhdistykset. Lisäksi työläisillä oli paljon myös omaa urheilu- ja musiikkiharrastustoimintaa. Keksi, minkälaisessa yhdistyksessä roolihenkilösi oli mukana ja miksi.<sup>54</sup>

## Lähteet

Anttila, A. 1957. Kulturlivet. Teoksessa *Helsingfors stads historia. IV delen. Andra bandet*. Helsingfors stad.

Halila, A. 1949. *Suomen kansakoululaitoksen historia. Toinen osa. Kansakouluasetuksesta piirijakoon*. WSOY: Helsinki.

Hanho, J.T. 1955. *Suomen oppikoululaitoksen historia. Toinen osa*. WSOY: Porvoo.

Harju, A. *Lyhyt oppimäärä kansalais- ja järjestötoiminnan historiaa*.  
[www.kansalaisyhteiskunta.fi/tietopalvelu/historiaa/lyhyt\\_oppimaara\\_kansalais- ja\\_jarjestotoiminnan\\_historiaa](http://www.kansalaisyhteiskunta.fi/tietopalvelu/historiaa/lyhyt_oppimaara_kansalais-ja_jarjestotoiminnan_historiaa). Luettu 24.3.2015.

Hieta, P, Häikiö, V, Johansson, M. & T. Putus-Hillasvuori. Aikalainen 7. WSOYpro Oy: Helsinki.

*Hovimäki*. TV-sarja. 3. tuotantokausi.

Hyvönen, T. 1985. Rautalammin koulutoimen linjoja. Teoksessa J. Kukkonen (toim.) *Rautalammin kirja*. Karisto: Hämeenlinna.

Jauhiainen A. 2011. Työläis- ja maalaisnuorison pidentyvä koulutie. Teoksessa A. Heikkinen & P. Leino-Kaukiainen (toim.) *Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura: Helsinki.

Kaarninen, M. 2011. Oppikoulu yhteiskunnan rakentajana. Teoksessa A. Heikkinen & P. Leino-Kaukiainen (toim.) *Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura: Helsinki.

Kiusmaa, K. 1982. *Oppikoulu 1880–1980*. Kirjapaino Osakeyhtiö Kaleva: Oulu.

Klinge, M. 1989. Yliopisto ja virkamieskorkeakoulu. Teoksessa M. Klinge, R. Knapas, A. Leikola & J. Strömberg (toim.) *Helsingin yliopisto 1640–1990. Toinen osa. Keisarillisen Aleksanterin Yliopisto 1808–1917*. Otava: Helsinki.

Kunnas, M. 1996. Koiramäen lapset kaupungissa. Teoksessa *Mauri Kunnaksen Koiramäki*. Otava: Helsinki.

Leino-Kaukiainen, P. & A. Heikkinen. 2011. Yhteiskunta ja koulutus. Teoksessa A. Heikkinen & P. Leino-Kaukiainen (toim.) *Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura: Helsinki.

Moisio, H. 1985. Säätyläistön elämänpiiri 1800-luvun lopun Rautalammillla. Teoksessa J. Kukkonen (toim.) *Rautalammin kirja*. Karisto: Hämeenlinna.

Olkkonen, T. 2003. Modernisoituva suuriruhtinaskunta. Teoksessa S. Zetterberg (toim.) *Suomen historian pikkujättiläinen*. WS Bookwell Oy: Porvoo.

Rantala, J. 2011. Kansakoulunopettajat. Teoksessa A. Heikkinen & P. Leino-Kaukiainen (toim.) *Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura: Helsinki.

Saloheimo, V. A. 1959. *Rautalammin historia*. Rautalammin kunta.

Strömberg, J. 2011. Oppikoulun laajentuminen ja yhtenäistyminen. Teoksessa A. Heikkinen & P. Leino-Kaukiainen (toim.) *Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura: Helsinki.

Tuomaala, Saara. 2011a. Kamppailu yhteisestä koulusta ja oppivelvollisuudesta. Teoksessa A. Heikkinen & P. Leino-Kaukiainen (toim.) *Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura: Helsinki.

Tuomaala, Saara. 2011b. Pulpeteista pihaille, metsiin ja kaduille. Teoksessa *Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura: Helsinki.

Waris, H. 1951. Helsinkiläisyhteiskunta. Teoksessa *Helsingin kaupungin historia, III:2*. Helsingin kaupunki.

Åström, S-E. 1957. Stadssamhällets omdaning. Teoksessa *Helsingfors stads historia. IV delen. Andra bandet*. Helsingfors stad.

## Viitteet

1. Leino-Kaukiainen, Heikkinen 2011, 17; Jauhiainen 2011, 112–113; Kaarninen 2011, 405; Hieta, Häikiö, Johansson & Putus-Hilasvuori 2010, 72.
2. Waris 1951, 39–40.
3. Halila 1949, 100–101.
4. Leino-Kaukiainen & Heikkinen 2011, 22; Halila 1949, 100–101; Tuomaala 2011b, 353; Moisio 1985, 460; Anttila 1957, 526.
5. Kiuasmaa 1982, 21, 25; Kaarninen 2011, 405–406; Hanho 1955, 332.
6. Leino-Kaukiainen & Heikkinen 2011, 22, 26–27.
7. Kunnas 1996, kouluaukeama; Saloheimo 1959, 277, 341, 352–353; Moisio 1985, 460; Waris 1950, 138; Ruuth 1950, 460, 464.
8. Olkkonen 2003, 529–533; Harju 2007; [www.kansalaisyhteiskunta.fi/tietopalvelu/historiaa/lyhyt\\_oppimaara\\_kansalais- ja\\_jarjestotoiminnan\\_historiaa](http://www.kansalaisyhteiskunta.fi/tietopalvelu/historiaa/lyhyt_oppimaara_kansalais- ja_jarjestotoiminnan_historiaa).
9. Saloheimo 1959, 324–325, 329, 539–540; Moisio 1985, 447.
10. Åström 1957, 11, 31, 34, 55.
11. Saloheimo 1959, 324–325, 329–331, 333, 341, 353, 355, 420; Moisio 1985, 458, 460. Roolihenkilöt ovat osin fiktiivisiä.
12. Waris 1951, 54, 93, 142; Åström 1957, 31, 34, 43, 53, 56–57, 61, 73.
13. Leino-Kaukiainen & Heikkinen, 22; Saloheimo 1959, 350 – 353; Hyvönen 1985, 381; Tuomaala 2011, 353.
14. Halila 1949, 234–237, 241–243, 246–249, 251–256, 260–262, 264–266, 268–272, 274, 276–277, 282, 284, 286, 288–289.
15. Hanho 1955, 332; Kaarninen 2011, 410; Tuomaala 2011a, 98.
16. Kiuasmaa 1982, 25; Strömberg 2011, 123–124, 127–128; Moisio 1985, 447. Yliopistoon johtavat koulut <http://www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/koulut.php>. Lisäksi Google-hakuja tehty koulujen selvittämiseksi.



17. Klinge 1989, 337, 344, 351, 361–364, 367, 376, 379–382, 393, 395. Tutkintolyhenteitä.  
[www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/tutkintolyhenteita.php](http://www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/tutkintolyhenteita.php).
18. Leino-Kaukiainen & Heikkinen, 22; Saloheimo 1959, 350–353; Hyvönen 1985, 381; Tuomaala 2011b, 353.
19. Halila 1949, 234–237, 241–243, 246–249, 251–256, 260–262, 264–266, 268–272, 274, 276–277, 282, 284, 286, 288–289.
20. Hanho 1955, 332; Kaarninen 2011, 410; Tuomaala 2011a, 98.
21. Kiuasmaa 1982, 25; Strömberg 2011, 123–128; Moisio 1985, 447. Yliopistoon johtavat koulut  
[www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/koulut.php](http://www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/koulut.php).
22. Esim. Waris 1951, 39–40.
23. Klinge 1989, 337, 344, 351, 361–364, 367, 376, 379–382, 393, 395. Tutkintolyhenteitä.  
[www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/tutkintolyhenteita.php](http://www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/tutkintolyhenteita.php).
24. Saloheimo 1959, 438–443, 471, 473.
25. Leino-Kaukiainen & Heikkinen, 22; Saloheimo 1959, 350–353; Hyvönen 1985, 381; Tuomaala 2011, 353.
26. Halila 1949, 234–289.
27. Leino-Kaukiainen & Heikkinen 2001, 27; Strömberg 2011, 121. Yliopistoon johtavat koulut  
[www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/koulut.php](http://www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/koulut.php).
28. Rantala 2011, 267–269. Hovimäki TV-sarja, kausi 3..
29. Klinge 1989, 337, 344, 351, 361–364, 367, 376, 379–382, 393, 395. Tutkintolyhenteitä.  
[www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/tutkintolyhenteita.php](http://www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/tutkintolyhenteita.php).
30. Leino-Kaukiainen & Heikkinen, 22; Saloheimo 1959, 350 – 353; Hyvönen 1985, 381; Tuomaala 2011b, 353.
31. Halila 1949, 234–289.
32. Leino-Kaukiainen & Heikkinen 2001, 27; Kiuasmaa 1982, 26; Kaarninen 2011, 410, 412.  
Yliopistoon johtavat koulut [www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/koulut.php](http://www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/koulut.php).
33. Esim. Waris 1951, 39–40.
34. Rantala 2011, 267–269. Hovimäki TV-sarja, kausi 3..
35. Saloheimo 1959, 438–443, 471, 473.
36. Halila 1949, 234–289.
37. Hanho 1955, 332; Kaarninen 2011, 410; Tuomaala 2011a, 98.
38. Kiuasmaa 1982, 25; Strömberg 2011, 123–124, 127–128. Yliopistoon johtavat koulut  
[www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/koulut.php](http://www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/koulut.php).
39. Klinge 1989, 337, 344, 351, 361 364, 367, 376, 379–382, 393, 395. Tutkintolyhenteitä.  
[www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/tutkintolyhenteita.php](http://www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/tutkintolyhenteita.php).
40. Halila 1949, 234–289.
41. Hanho 1955, 332; Kaarninen 2011, 410; Tuomaala 2011, 98.
42. Kiuasmaa 1982, 25; Strömberg 2011, 123–124, 127–128. Yliopistoon johtavat koulut  
[www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/koulut.php](http://www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/koulut.php).
43. Esim. Waris 1951, 39–40.
44. Klinge 1989, 337, 344, 351, 361–364, 367, 376, 379–382, 393, 395. Tutkintolyhenteitä.  
[www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/tutkintolyhenteita.php](http://www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/tutkintolyhenteita.php).
45. Åström 1957, 80–81, 83–86.
46. Halila 1949, 234–289.
47. Leino-Kaukiainen & Heikkinen 2001, 27. Strömberg 2011, 121. Yliopistoon johtavat koulut  
[www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/koulut.php](http://www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/koulut.php).
48. Rantala 2011, 267–269. Hovimäki TV-sarja, kausi 3. Lisäksi omaa yleistietoa.
49. Klinge 1989, 337, 344, 351, 361–364, 367, 376, 379–382, 393, 395. Tutkintolyhenteitä.  
[www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/tutkintolyhenteita.php](http://www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/tutkintolyhenteita.php).
50. Halila 1949, 234–289.
51. Leino-Kaukiainen & Heikkinen 2001, 27; Kiuasmaa 1982, 26; Kaarninen 2011, 410, 412.  
Yliopistoon johtavat koulut [www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/koulut.php](http://www.helsinki.fi/ylioppilasmatrikkeli/1853-1899/esipuhe/koulut.php).
52. Esim. Waris 1951, 39–40.
53. Rantala 2011, 267–269. Hovimäki TV-sarja, kausi 3..
54. Åström 1957, 80–81, 83–86.